أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية

إعداد

فهد محمد ثواب المزيني

إشراف

الأستاذ الدكتورة نايفة محمد قطامي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

٢٠١٣م

تعهد وإقرار

أنا الطالب فهد محمد ثواب المزيني الموقع أدناه، أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان " **أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية**"، بإشراف الدكتورة نايفة محمد قطامي، من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: فهد محمد ثواب المزيني

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت الرسالة وأجيزت بتاريخ 07/ 12 /2013 م

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتورة نايفة محمد قطامي؛	مشرفاً ورئيساً	....
أستاذ دكتور، تعلم وتعليم وطفولة		
الدكتور أحمد محمد بدح؛	عضواً	....
أستاذ مشارك، إدارة تربوية		
الدكتور حابس سليمان العواملة؛	عضواً	....
أستاذ مشارك، علم نفس تربوي		
الدكتور سامي محمد ملحم؛		....
أستاذ دكتور، إرشاد نفسي	عضواً خارجياً	
جامعة عمان العربية		

الإهداء

من زرع حب القراءة في داخلي... والدي العزيز...

إلى منبع الحنان والطيبة في حياتي... والدتي الحبيبة...

إلى من كان دعمها وتشجيعها لي بجلوسها على مقاعد الدراسة بجانبي

زوجتي الحبيبة...

إلى ابني الحبيب محمد...

وإلى كل من وقف معي برحلة دراستي...

والله ولي التوفيق

الشكر والتقدير

أتقدّم بخالص الشّكر والتقّدير إلى من علّمتني ولم تبخل بجهد قليل أو كثير علي، إلى من أشرفت على رسالتي الدكتوره نايفة محمد قطامي، جزاها الله عني كل خير، كما أتقدم بوافر الشكر وجزيل العرفان إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير والعرفان إلى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية الذين ما بخلوا في توجيهي ومساعدتي، وكان لتوجيهاتهم أثرٌ كبير في إنجاز هذه الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى إدارة مدارس مجد العلوم ومدرسة دار الآرقم الثانوية ممثلة بإدارته ومعلميها وطلابها على ما قدموه من تسهيلات وتعاون أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

وأخيراً أتقدم بالشكر والتقدير لكلّ من مدّ لي يد العون لإخراج هذا الجهد على هذه الصورة.

جزاكم الله جميعاً عني كل خير وسدد على طريق الخير خطاكم

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر برنامج مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية

إعداد

فهد محمد المزيني

المشرف

الدكتورة نايفة محمد قطامي

(أستاذ دكتور)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة في المملكة العربية السعودية. تكون أفراد الدراسة من طلبة الصف الأول ثانوي، الموهوبين من مدارس مجد العلوم وبلغ عددهم (٥٠) طالباً، والعاديين من ثانوية دار الأرقم وبلغ عددهم (٥٠) طالبا، تم اختيار المدارس بالطريقة القصدية، وتم اختيار المجموعات بالطريقة العشوائية وتوزيعهم لمجوعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس تقدير الذات حيث تكون من (٦٠) فقرة موزعة على (٤) مجالات، وقام الباحث بإعداد برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي وقد تم تطبيق البرنامج على المجموعتين التجربتين.

استخدم تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) وتحليل التباين الثنـــائي المتعـــدد (MANCOVA) لاختبار فرضيات الدراسة.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقـــدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعـــزى للبرنـــامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) فـــي تقـــدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبـــة العـــاديين تعـــزى للبرنـــامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح الطلبة الموهوبين.وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمهـــا تدريب الطلبة الموهوبين والعاديين على التفكير الإيجابي بهدف رفع مستوى تقدير الذات لديهم.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، تقدير الذات، الطلبة المتفوقين، الطلبة العاديين.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعتمد الأمم في تطورها وتقدمها على مدى ما تملكه من ثروات بشرية مؤهلة تزيد من ثرواته المادية، ومما لا شك فيه أن الموهوبين هم الثروة الحقيقية التي تقف وراء تقدم وازدهار الأمم، بل هم كنوزها الثمينة حيث تعقد عليهم الآمال في حل المشكلات وفي ارتياد آفاق المستقبل من أجل تطور سبل الحياة بشتى مجالاتها. لذلك يجب أن يحظى الموهوبون بكافة أشكال الدعم وباهتمام كافة هيئات المجتمع ومؤسساته كونهم اللبنة الأساسية للمجتمعات المتقدمة حيث أنهم يتسمون بخصائص وقدرات غير عادية تمكنهم من النهوض بمجتمعاتهم وحل ما يعترضها من عقبات أو مشكلات، فبالقدر الذي يعتني المجتمع بثروته البشرية بقدر ما يجني – مستقبلاً– ثماراً يحقق بها تقدمه وازدهاره (القريطي، ١٩٨٩).

وبما أن التفكير هو إحدى العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية واكتشاف الحلول الفعّالة وحل المشكلات، كون معظم الإنجازات العلمية التي حققتها البشرية مبينة على عملية التفكير، هذا بالإضافة إلى أن الأسلوب الذي يفكر به الفرد يُعد قوة كامنة تؤثر على كافة تفاعلاته، كان لزاماً على علماء النفس المحدثين إدراك أهمية التفكير ودوره في تحديد شخصية الفرد وسلوكه، ويرون بأن الفرد متى كان تفكيره إيجابياً فإنه يصل إلى التوافق النفسي والاجتماعي، ومتى كان تفكيره سلبياً فإن النتيجة تكون عدم توافقه النفسي والاجتماعي. هذا إلى جانب أن التفكير له أهمية كبيرة في مساعدة الفرد على التكيف مع عالمه

الخارجي، لأن التفكير إحدى الوسائل التي يستخدمها الفرد لتحقيق وتحسين وتنمية ذاته، كما أنه يساعد الفرد في التعبير عن فرديته وتنمية موهبته (الطيب، ٢٠٠٦).

ويمكن القول أن القرن الحادي والعشرين هو عصر علم النفس الإيجابي، وتعد موضوعات مثل السعادة والأمل والتفاؤل وجودة الحياة والحكمة والإيثار والتسامح من المفاهيم المهمة في علم النفس الايجابي، وذلك بسبب ما يترتب عليها من آثار إيجابية عديدة على التوافق والصحة النفسية للفرد، فعلم النفس الايجابي يؤكد على القوى الإنسانية الايجابية والتي نمى الاهتمام بها منذ توجيه مارتن سيلجيمان (Martin Seligman, ١٩٩٩) رئيس الجمعية النفسية الأمريكية، والتي دعت علماء النفس للبحث عن القوى الإيجابية لدى البشر بدلاً من البحث في الجوانب السلبية مثل الأمراض (Shorey, ٢٠٠٧).

وإن من يطلع على خصائص وسمات المتفوقين والموهوبين وما يتميزون به من قدرات ومواهب، يعتقد أنهم جميعاً لديهم من القدرة والمهارة ما يؤهلهم ويمكنهم من التعرف على مشاكلهم وإيجاد الحلول لها والتغلب عليها، وتحقيق التكيف مع محيطهم سواء في الأسرة أو المدرسة أو محيط العمل أو في المجتمع ككل. وقد يعتبر البعض أن الإرشاد والتوجيه لهؤلاء المتفوقين والموهوبين لا يشكل ضرورة أو عاملاً هاماً ينبغي مراعاته وذلك لما يتميزون به من قدرات عالية.ولكن الأبحاث والدراسات تؤكد حاجتهم للإرشاد والتوجيه (السليمان،٢٠٠٢).

إن الأطفال المتفوقين والموهوبين منذ اكتشافهم سواء كانوا في الطفولة المبكرة أو خلال مراحل نموهم و دراستهم الأولية وما يليها من مراحل، هم بأمس الحاجة إلى التعرف على مشاكلهم وانفعالاتهم (Renzulli, ١٩٩١ & Exum, ١٩٨٣). وهم أكثر عرضة للمشاكل النفسية والاجتماعية، ما يستدعي حتمية وجود برامج التوجيه والإرشاد، وذلك للتغلب على تلك

المشاكل سواء كانت معرفية أو اجتماعية أو نفسية، ناتجة من المحيطين بهؤلاء المتفوقين والموهوبين أو نابعة من صراعاتهم الداخلية (Webb,Meckstroth&Tolan, ١٩٨٢).

لذا نجد أن الطلاب الموهوبين أو المتفوقين يضطرب تقدير الذات لديهم عندما يشعرون بأن الآخرين يكنون لهم التقدير فقط لأنهم أذكياء ويحصلون على درجات متميزة أو يقدمون أداء متميزاً بينما يتم تقدير الأطفال الآخرين فقط لكونهم على قيد الحياة!

وهنا يتساءل الأطفال الموهوبون أحيانا فيما إذا كانت مشاعر الحب والتقدير تجاههم ستستمر إذا توقفوا عن الأداء والإنجاز، فالطفل الموهوب الملتزم الذي يقضى طفولته سعياً لإرضاء الوالدين والمعلمين بالدرجات والأداء المرتفع لا يجد الكثير من المتعة والرضي بتحقيق الانجازات عندما يكبر، وفي أحيان أخرى ينظر الموهوبون إلى إنجازاتهم أنها ليست بقدر جودة إنجازات أشقائهم، أو أنه لا يمكن لهم تلبية توقعات وآمال أبويهم، ويرون أنفسهم غير مقبولين، لذا هم يحتاجون المساعدة في اكتشاف الأمور الجيدة لديهم والنظر إلى أنفسهم بطرق إيجابية، كما أنه من المهم للأبوين والمعلمين مساعدة الأطفال الموهوبين على تقدير وتقبل الأطفال الأقل منهم قدرة والاختلاف في الرأي مع غيرهم دون أن يكونوا مرفوضين، فالأطفال الموهوبون لا يكتسبون المهارات الاجتماعية بسهولة فهم يحتاجون لمساعده الأبوين والمعلمين في تفهم مشاعرهم وتكوين القدرة على التعبير بطرق مقبولة من الناحية الاجتماعية (الليحاني، ٢٠١٠).

ويتأثر الموهوب والمتفوق منذ وقت مبكر بتفوقه العقلي على أقرانه فهو لا يجد من بينهم من يشاركه ألعابه المفضلة التي يغلب عليها التعقيد والتي تخضع لقوانين محددة والتي يشبع من خلالها ميله إلى التنظيم و الترتيب حيث يميل إلى تنظيم الأشياء و الأشخاص حسب رؤيته، و

لهذا ينجذب بشدة نحو الأطفال الأكبر سناً و الذين قد ينظروا له كطفل صغير ويرفضون اللعب معه مفضلين عليه أقرانهم، وقد يدفعه هذا إلى اللعب بمفرده والميل للعزلة والوحدة.

وتمثل بداية المرحلة الثانوية تحدياً للطلاب الموهوبين والمتفوقين حيث تمثل الحاجة إلى الأقران والرغبة في الامتزاج والتآلف مع الجماعة إحدى الحاجات الأساسية الملحة بالنسبة للمراهق الموهوب و المتفوق، وحيث يصبح الصراع بين الحاجة القوية إلى الاستقلالية والإنجاز من جهة، والحاجة إلى مسايرة الأقران والحصول على رضاهم و تجنب رفضهم ونبذهم من جهة أخرى أعقد مشكلاته الاجتماعية، وتبدو أهمية جماعة الأقران البالغة بالنسبة للمراهق في أن انتمائه إليها و شعوره بالولاء نحوها والإذعان لرأيها و الخضوع لقوانينها يشبع لديه الحاجة إلى الانتماء والشعور بالأمان والتي تعد من الحاجات النفسية الاجتماعية الأساسية في هذه المرحلة، فضلا عن دورها في عملية تشكيل الهوية حيث يمثل الأقران نماذج الدور التي يحتذي بها المراهق و يتمثل بها، وتصبح المسايرة و النزعة إلى الاختلاف أمرا غير مقبول في هذه المرحلة التي وصفها أريكسون بأنها تتميز بـ "تقنين الفردية" Standardization of Individuality عدم تحمل الاختلافات "Intolerance of Differences" وبهذا تشكل مواهب المراهق و مقدراته نوعا من الإعاقة الاجتماعية (Cross&Coleman, ٢٠٠٥).

ومع تزايد ضغوط الأقران المتزايدة على الموهوب والمتفوق الذي قد يلجأ إلى التضحية بمواهبه وقدراته ويميل إلى الإنجاز بأقل مما تسمح به قدراته، ويبدو التناقض بين طاقاته وإمكاناته وبين مستوى أدائه الفعلي واضحا (عبيد، ٢٠٠٠). وقد تؤدي تلك الصعوبات البالغة في التوافق مع الأقران إلى الشعور بالعزلة والوحدة والانطواء، وذلك إذا ما فشل الموهوب والمتفوق باستخدام استراتيجيات التوافق المختلفة في كسب ودهم ورضاهم، فتصبح العزلة والوحدة نتيجة حتمية لرفض الأقران. ويرى بورتر (Porter,١٩٩٩) أن الوحدة النفسية التي

يشعر بها المرء حينذاك يكون لها آثار سلبية وخيمة أكثر تدميراً من انخفاض التحصيل وضياع المواهب والقدرات، حيث يحرم الموهوب والمتفوق من الطمأنينة والشعور بالأمان ولا يجد الدعم والمساندة الاجتماعية الكافية لمواجهة ضغوط الحياة اليومية حينما يفتقر إلى الأصدقاء، فالألفة مع الآخرين والصداقات الحميمة أمور ضرورية للنمو النفسي الاجتماعي السوي.

وقد أوردت السرور (١٩٩٨) أن جيمس وب وهو من أكثر التربويين اهتماماً بالحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين، قد صنف مشكلاتهم إلى:

١. مشكلات داخلية وتتمثل في: عدم التوازن في النمو العقلي والجسمي، وكذلك في النمو العقلي والانفعالي، والحساسية العالية ومحاسبة النفس، وفلسفة الوجود، وتعدد الاهتمامات، والميل إلى تشكيل الأنظمة والقوانين في سن مبكر، والإصابة ببعض الإعاقات، ونشدان الكمال والمثالية.

٢. مشكلات خارجية وتتمثل في: ضغط الزملاء، وضغط الإخوة، والتوقعات العالية من الآخرين، وطموحات الأهل العالية، والبيئة المحبطة والاكتئاب، والمحاسبة والتقييم على أساس الدرجات المدرسية وليس على أساس القيمة الشخصية للموهوب، وتدخل الأهل الزائد في شئون الطفل الموهوب وإنجازاته المدرسية والأكاديمية.

إن الإدراك المبكر للطالب الموهوب لقدراته يؤدي به إلى الغرور وقلة الصبر في التعامل مع أقرانه من الطلبة العاديين، مما يدفع بهم للابتعاد عنه، وقد يعاني الطالب الموهوب أحياناً من الانطواء بسبب شعوره بالاختلاف عن أقرانه، كما يعاني الطالب الموهوب الإحباط عندما لا يجد الدعم الكافي من الأسرة والمدرسة، فالفشل في المهمة يشعر الطالب الموهوب بتدني تقديره لذاته، فيحاول إخفاء موهبته (الجنيدي، ٢٠٠٦).

ويتحدد مستوى تقدير الفرد لذاته من خلال الصورة العقلية التي يكونها عن نفسه. إذ أن تقدير الذات مهمة داخلية، فهو يتشكل من خلال أفكار الفرد عن ذاته، فالأفكار المسيطرة على العقل هي التي توجه الفرد نحو معرفته بذاته وتقديرها ولكي يعزز الفرد من تقديره لذاته هو في حاجة لأن يحول أفكاره المقيدة لذاته إلى أفكار بناءةً، وفي حاجة إلى صنع صورة إيجابية لذاته (ترايسي، ٢٠٠٧).

ويذكر ماكاي (٢٠١٢) أن العلاقة بين تقدير الإنسان لذاته وظروفه في الحياة ليست إلا علاقة غير مباشرة، والسبب في ذلك هو أن هناك عاملاً آخر يتخلل هذه العلاقة وهو الذي يحدد على الدوام قدر ما يمتلكه المرء من تقدير الذات، وهو أفكاره. ويشير إلى أن تقدير الذات أمر ضروري من أجل سلامة الإنسان من الناحية النفسية، إضافة إلى كونه ضرورة عاطفية.فبدون وجود قدر معين من تقدير الذات، من الممكن أن تكون الحياة شاقة ومؤلمة إلى حد كبير، مع عدم إشباع كثير من الحاجات الأساسية.

فمن خلال قيام الفرد بمراقبة أفكاره وتقييمها يستطيع إدراك ذاته ويتم هذا خلال تبني منهج فكري سليم وقوي عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرب نفسه على التمسك بالأفكار الإيجابية التي تعزز قدرة الفرد على فهم الذات والآخرين مما يطور مفهوم الذات لديه، كما عليه التخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدراته والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف في حياته ومن هنا تبرز أهمية التفكير الإيجابي من أثره على حياة الفرد بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة (كينان، ٢٠٠٥).

كما أن إدراك الفرد لتفاعل الواقع الذي يعيش به والمشاعر التي يحسها تجعله قادراً على التكيف في حياته، فعندما يفكر العقل بطريقة صحيحة إيجابية، وعندما يفهم الحقيقة، وتكون الأفكار المخزونة في العقل الباطن أفكاراً بناءةً وبينها انسجام وتوافق وخالية من الاضطراب

فإن نقاط القوى الفاعلة لدى الفرد تستجيب وتؤدي إلى أوضاع وظروف ملائمة في حياة الفرد، ولكي يغير الإنسان الظروف الخارجية فإنه يتعين عليه أن يغير السبب الذي يؤدي إلى هذه الظروف، والسبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهو الوسيلة التي يفكر بها الإنسان ويتصورها في عقله؛ فبالتالي على الإنسان أن يغير طريقة تفكيره ليستطيع تغيير الظروف الخارجية (ميرفي، ٢٠٠٠).

كما أن كل فرد ينظر إلى نفسه بطريقه ما ويقدرها، فالبعض يرون أنفسهم أقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم وطريقة تفكيرهم فنجدهم لا يتصرفون بحماس وإقبال نحو غيرهم، والبعض الآخر يقدرون أنفسهم حق قدرها وبالتالي ينعكس ذلك أيضا على سلوكهم وطريقة تفكيرهم نحو ذواتهم ونحو الآخرين فنجدهم يتصرفون أفضل مع الآخرين وينبع هذا من تفكيرهم الايجابي بذاتهم، فهناك علاقة قوية بين التفكير الايجابي وتقدير الفرد لذاته، وبالتأكيد أن تقدير الفرد لذاته وإحساسه بأهميته ودوره في المجتمع يكون سبباً جلياً في تكيف الفرد بمجتمعه وتفاعله معه ليحقق دوره المقدر له.

وفي الوقت الحاضر أصبحت الحاجة ملحة للارتقاء بالعملية التعليمية، وأصبح من الضروري الخروج من الطابع التقليدي إلى طابع يستخدم الأساليب الحديثة بصورة علمية حديثة تؤدي إلى نتائج موضوعية في عملية إعداد الطلبة والارتقاء بهم نحو الأفضل وخصوصا الطلبة الموهوبين بما يمتازون به من سمات وخصائص، كما يتميز الطلبة الموهوبون بقدرات عقلية عالية وقدرة على التفكير بطرق متنوعة ورغم ذلك نجد أن بعضهم يمكن أن يظهر ضعفاً واضحاً في التكيف الاجتماعي عندما يتعرضون لمجموعة من الضغوط الخارجية التي يمكن أن تؤدي إلى تقدير ذات متدني، ويطمح القائمون والمسؤولون على عملية إعداد الطلبة الموهوبين من خلال استخدام برامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطلاب لتنمية قدراتهم على مواجهة

الصعوبات والمشكلات التي يواجهونها وحالات الفشل مهما كانت، تساعدهم على فهم ذواتهم وتقديرها نتيجة لتبني أفكار إيجابية. وتعددت البرامج التي قدمت للطلبة الموهوبين ولكن معظمها قدم لتنمية المهارات الإبداعية وأنماط التفكير المتنوعة لدى الموهوبين (النافع،٢٠٠٠).

وقد أكد جروان (٢٠٠٢) على أن أفضل برامج رعاية الموهوبين هي التي تتميز بالطابع الشمولي في الخدمة بحيث تتكون من العناصر الثلاث الرئيسة للرعاية وهي: الإسراع، الإثراء، الإرشاد، لأن تطبيق مثل هذا النوع من البرامج يؤدي بالضرورة، إذا ما توفرت له الشروط البيئية المناسبة، إلى تلبية كافة الحاجات الفردية للموهوبين في الجوانب المعرفية والانفعالية والإبداعية والنفس-حركية.

ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة في أن الأفكار الإيجابية تساعد في بناء الثقة بالنفس مما يؤدي إلى الفعل الإيجابي الذي يساعد الفرد على التقدم والنجاح تحت أي ظرف مهما كان صعباً لأن الأفكار السلبية تشل قدرته على التفكير وبالتالي يصبح غير قادر على الاستفادة مما تعلمه من قدرات ومهارات، لذا سيحاول الباحث تنمية التفكير الايجابي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من خلال وضع منهج إرشادي للتفكير الايجابي يساعد الطالب على التحرر من الأفكار السلبية التي تؤثر على عملياته العقلية وتقديره لذاته.

مشكلة الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي مدى فاعلية برنامج قائم على التفكير الايجابي على تقدير الذات لدى الطلاب الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية.

فالطلبة الموهوبون كباقي أقرانهم العاديين يواجهون العديد من المشكلات في حياتهم اليومية على مستوى الحياة الأسرية، والعلاقات مع الآخرين أو في مجال الدراسة تستدعي التعامل الجيد معها من خلال توسيع الإدراك والفهم الصحيح للتحديات التي تواجههم، ولعل

المهم هو إيجاد نمط من التفكير قائم على الطرق العلمية عوضاً عن استخدام طرق التفكير العشوائية، مما يتطلب تدريبهم على التفكير الإيجابي وتوظيفه في حياتهم العلمية والعملية.

ويتطلب تعليم الطلبة الموهوبين تطوير مهارات التفكير الإيجابي ومهارات التعامل مع التحديات والمواقف المختلفة التي تواجههم والتي تساعد على التكيف النفسي السليم وذلك لارتباط التفكير الإيجابي بحياة الأفراد وتعدد الخيارات أمامهم بين أن يتبنى التفكير الإيجابي أو التفكير السلبي، فيشعر الفرد بالمسؤولية نحو حياته واستجابته للمواقف المختلفة مما يعزز ثقته بنفسه وتقديره لذاته.

إن عدم توافر الرعاية السليمة للطلبة الموهوبين والعاديين حيال هذه الخصائص والاحتياجات قد يؤدي إلى جعلها قوى سلبية معيقة للتعلم وللنمو النفسي السليم ولذا كان دور المدرسة والمعلمين في مساعدة هؤلاء الطلبة مهماً لتلبية هذه الاحتياجات وحل مشكلاتهم بشكل يؤدي إلى تنمية الثقة بالنفس والاعتماد على الذات واتخاذ القرار المناسب ومواجهة المشكلات المختلفة الناتجة عن موهبتهم واختلافهم عن الآخرين، مما يسهل التوافق النفسي السليم وارتفاع مستوى تقدير الذات.

كما يعد مفهوم تقدير الذات من المفاهيم النفسية المهمة التي تشير إلى الصورة التي يحتفظ بها الموهوب حول نفسه والتي تنعكس على قدراته ومعلوماته ونشاطاته، لذلك إن الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين وتقديم برنامج يساهم في رفع مستوى تقدير الذات يضع بين يدي القائمين على تربية وتعليم الطلبة الموهوبين والعاديين أيضاً أهم الخصائص النفسية والبرامج التي تعزز تقدير الطلبة الموهوبين والعاديين لذواتهم وصولاً إلى فهم شخصيتهم وطرق تفكيرهم وتقويمها وتنميتها في كل المجالات.

فالتفكير الإيجابي يركز على توسيع خيارات الطالب في استجابته وتقييمه للمواقف المختلفة التي يتعرض لها، ويساعده على تبني الأفكار الأكثر تفاؤلاً، ونبذ الأفكار السلبية، وإعطاء قيمة أكثر إيجابية لنفسه ولمجتمعه وللحياة، مما يؤثر على تقديره لذاته.

وعلى الرغم من الحاجة للبرامج التدريبية لجميع الطلبة، إلا أن الموهوبين لما يتصفون به من قدرات عقلية عالية وخصائص وجدانية واجتماعية، قد يظهرون التزاما أكبر بالبرنامج التدريبي فينعكس إيجاباً على تقدير الذات لديهم.

وقد جاء التفكير بهذه الدراسة من خلال عمل الباحث كمعلم في وزارة التربية والتعليم في مدينة القريات في المملكة العربية السعودية، وتواصله المباشر مع الطلبة حيث لاحظ أن بعض الطلبة يعانون من مشكلات شخصية وانفعالية واجتماعية تعيق نجاحهم الأكاديمي وخاصة الطلبة الموهوبين منهم، يمكن أن يؤثر على مستقبلهم العلمي والمهني، حيث أن المتبع للمناهج السعودية يجد الاهتمام بالجانب المعرفي أكبر بكثير من الجانب الإرشادي والنفسي، وقلة وعي ومعرفة المعلمين والمرشدين بالجوانب الانفعالية والاجتماعية للطلبة الموهوبين، لذلك فقد جاءت هذه الدراسة من أجل تقصي مدى فاعلية برنامج مبني على التفكير الإيجابي على تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في منطقة القريات في المملكة العربية السعودية، مقارنة بالطلبة العاديين.

من هنا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية.

وينبثق عن هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

١. ما أثر البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لـدى الطلبـة الموهوبين في الصف الأول ثانوي؟

٢. ما أثر البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لـدى الطلبـة العاديين في الصف الأول ثانوي؟

٣. هل هناك فروق في تقدير الذات بين المجموعتين التجريبيتين تعزى لحالـة الطالـب (موهوب، عادي)؟

فرضيات الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين.

أهمية الدراسة

للبحث الحالي أهمية نظرية، وأخرى عملية، تتمثل في الآتي:

- من الناحية النظرية

١. تتبع الأهمية النظرية في دراسة أثر برنامج تدريبي في التفكير الإيجابي علـــى تقــدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين، يمكن أن يوفر للقارئ أدباً نظرياً يرفد المهتمين بهذا الموضوع.

٢. يمكن أن يساهم هذا البحث في إثراء المعرفة عن طريق العرض والتوضـــيح لمفهـــوم التفكير الإيجابي ومكوناته المعرفية واستراتيجياته المختلفة.

٣. يمكن أن يعتبر هذا البحث من البحوث النادرة التي اهتمت بمفهوم حديث نـــسبياً فـــي مجال علم النفس المعرفي وهو التفكير الإيجابي في البيئة المحلية على حد علم الباحث وهذا يفتح الطريق لدراسات لاحقة.

٤. كما يدرس الفرق بين أداء الطلبة الموهوبين والعاديين بالنسبة لتقدير الذات.

٥. كما يأمل الباحث أن يفيد هذا البحث الباحثين التربويين فيما قد تتوصل إليه من نتـــائج، فإذا تم التوصل إلى فروق بين الموهوبين والعاديين في تقدير الذات فإن ذلك يشير إلى أهمية التفكير الإيجابي واستراتيجياته للموهوبين، من حيث أنه يجعلهـــم أكثـــر قـــدرة ومعرفة على التعامل مع أفكارهم ومعالجتها بشكل إيجابي، وبصورة أكثر عمقاً وإبداعاً وتميزاً، وأيضا العاديين من حيث أنهم يتعلمون كيف يراقبون أفكارهم وسلوكهم، وكيف يمارسون أساليب التحكم والمعالجة للأفكار السلبية.

٦. كما يمكن لنتائج البحث أن تثير اهتمام الباحثين والدارسين نحو إجـراء المزيـد مـن الدراسات والبحوث في هذا المجال، مما يؤدي إلى تحسين مستوى العمليـة التعليميـة ورفع مستوى الأداء الأكاديمي للموهوبين والعاديين.

- **الأهمية العملية التطبيقية:**

تضمنت الدراسة تطوير أداة لقياس تقدير الذات لدى الطلبة في الفئة العمريـة (١٣-١٨) يمكن استخدامها من قبل المربين والأخصائيين والعاملين مع الطلبة الموهوبين والعادين في تقييم البرامج التربوية ومتابعة جوانب تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين.

وتضمنت برنامجاً تدريبياً لتنمية التفكير الإيجابي يمكن أن يفيد منه المعلمون والمرشدون والعاملون في مراكز ومدارس الطلبة الموهوبين والعاديين من أجل تحسين تقديرهم لذاتهم.

كما تظهر أهمية الدراسة من خلال بناء برنامج في التفكير الإيجابي وعلـى حـد علـم الباحث أول برنامج وأول دراسة في هذا المجال في العالم العربي على حد علم الباحـث. كمـا تزود الباحثين بمقياس يتصف بخصائص سيكومترية عالية وهو مقياس تقدير الذات.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي مدى فاعلية برنامج مبني على التفكير الإيجـابي فـي زيادة تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية فـي منطقة القريات في المملكة العربية السعودية، مقارنة بالطلبة العاديين. كما تهدف إلـى معرفـة الفروق في تقدير الذات لدى المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الطلبة الموهوبين. كما تهدف إلى معرفة الفروق في تقدير الذات لدى الطلبة العاديين (التجريبية والضابطة) وذلك بهدف تقديم نشاطات تنمي التفكير الإيجابي لدى الطلبة.

التعريفات الإجرائية

التفكير الإيجابي: قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها، وتوجيهها تجاه ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات ومن خلال تكوين أنظمة منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلة، أو أن التفكير الإيجابي يمثل الأنشطة والأساليب التي يستخدمها الفرد لمعالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة، وباستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (سالم، ٢٠٠٦).

تقدير الذات: هو الثقة بالنفس وتنميتها والاعتزاز بها والرضى عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأن لديه من القدرة ما يجعله ندا للآخرين (Isaacs, ١٩٨٢) أما إجرائيا فيعرف بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات المعد لأغراض هذه الدراسة.

الموهوبون: الأطفال الموهوبون المتفوقون هم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء المتميز في واحد أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات" (Clark, ١٩٩٢).

الطلبة الموهوبون في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية

هم الطلبة الذين يوجد لديهم استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن باقي أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وبخاصة في مجال التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية

خاصة لا توفر لهم بشكل متكامل في برنامج الدراسة العادية. ويتم ترشيح الطلبة للالتحاق ببرامج رعاية الموهوبين في مدارس المملكة العربية السعودية وفق المحكات التالية:

- التحصيل الدراسي (أن يكون معدل الطالب في الثلاث سنوات الأخيرة ٩٠% فأكثر).
- استمارة السمات السلوكية لرينزولي.
- اختبار القدرات العقلية والإبداعية (اجتياز اختبار القدرات العقلية الجمعي بدرجة ذكاء (١٢٠) فما فوق، اختبار وكسلر بدرجة ذكاء (١٣٠) فما فوق، وتطبيق اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (النافع،٢٠٠٠).

الطلبة العاديون:

ويعرف إجرائياً بأنهم الطلاب الذين حصلوا على تقدير عام جيد يمتد من (٧٠-٧٩) درجة في جميع المواد الدراسية كما في تصنيفات وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

البرنامج التدريبي:

هو برنامج تدريبي جماعي، صمم استناداً إلى مفهوم التفكير الإيجابي، ويتكون من مجموعة من الأنشطة والممارسات السلوكية التي تهدف إلى إكساب الطالب تقنيات التفكير الإيجابي والمتضمنة الاستراتيجيات التالية (مفهوم التفكير الإيجابي والسلبي، الفرق بين المفكر الإيجابي والمفكر السلبي، كتابة الرسالة والرؤية، تحديد الأهداف، الأنماط المحددة للتفكير، التوكيدات الإيجابية، التخيل الإيجابي، الحديث الذاتي الإيجابي،إيقاف الأفكار السلبية،التوقع الإيجابي، عيش اللحظة،الاسترخاء، التأمل، الامتنان،التسامح، الحب.) ويتم تطبيقه على مدار ٢٢ جلسة تدريبية، مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة على مجموعتين الأولى تضم الطلبة الموهوبين والثانية تضم الطلبة العاديين بالصف الأول ثانوي.

حدود الدراسة ومحدداتها

تعميم الدراسة الحالية في ضوء حدود ومحددات الدراسة التالية:

- أفراد الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصف الأول ثانوي الموهــوبين والعاديين في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية
- حدود مكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعلــيم في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.
- حدود زمانية: تتحدد نتائج الدراسة بالفترة الزمنية التي تمت فيها الدراسة وهي الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣).
- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية: المتمثلة (بمقياس تقدير الذات). وإمكانيـــة تعميم النتائج على عينات مماثلة.
- منهجية البحث المستخدمة للإجابة على فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يبحث هذا الفصل الأدبيات النظرية التي تناولت موضوع التفكير الإيجابي في زيادة تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين من خلال عرض مضامين التفكير الإيجابي وتعريفاته وخصائصه وأهميته وتقدير الذات والعوامل المؤثرة فيه وأهميته وأنواعه واتجاهاته والنظريات المفسرة له وبناء تقدير الذات.

أولاً: الإطار النظري

تعريف التفكير الإيجابي

يعتبر مفهوم التفكير الإيجابي حديثاً نسبياً لذا تعددت التعريفات واختلفت باختلاف الباحثين والمؤلفين وفي ما يلي سرد لمعظم تعريفات التفكير الإيجابي:

- تعرف (بيفر، ٢٠١١) التفكير الإيجابي بأنه الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي.
- ويعرف (فنترلا،٢٠٠٣) التفكير الإيجابي قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية.

في حين يشير سيشيل وكارلس (Scheier, Charles,١٩٩٣) إلى أن التفكير الإيجابي هو أحد المرادفات للتوجه التفاؤلي Optimism Orientation في الحياة، وأن التفكير السلبي هو أحد مرادفات التوجه السلبي Pessimism Orientation، ويرى أن التوجه المتفائل في الحياة يؤدي إلى النجاح، بما يتضمنه من توقعات إيجابية للنجاح وللسعادة وللإنجاز، أما التوجه

السلبي المتشائم فإنه يودي إلى فقدان الثقة في إمكانيـــة مواجهـــة وتخطـــي المواقـــف العاديـــة والصعبة، مما يؤدي إلى الفشل.

أما الرقب (٢٠٠٦) فيرى أن التفكير الإيجابي هو الوقود الـــذي يحفـــز الـــذات للعمـــل والإنجاز من خلال استثمار كامل لقدرات وموارد الذات الإنسانية وصولا إلى النتائج المتميـــزة لتحقيق السعادة والنجاح عبر النواتج والأفكار الإيجابية وصناعة الخيارات الخلاقـــة لمواجهـــة المواقف والتحديات.

ومن وجهة نظر بيل (٢٠٠١) peale فالتفكير الإيجابي هو القدرات الفطرية التي يـــتم استخدامها للوصول إلى أفضل النتائج عبر الأفكار الإيجابية من خـــلال الإيمـــان بالاحتمـــالات وصناعة الخيارات الخلاقة والمسؤولة عن مواجهة المواقف والتحديات.

ويرى دالي (١٩٩٩) Daley بأن التفكير الإيجابي هو عملية توليد الأفكار التي تركـــز على الطاقة وتحولها إلى حقيقة وواقع بهدف إيجاد نواتج إيجابية تخدم النفس البشرية والآخرين وهو أداة قوية يمكن استخدامها في الحياة لتحقيق السعادة والنجاح.

ويعرفه فنترلا (٢٠٠٣) Ventrell بأنه النظر إلى الجانـــب المـــشرق مـــن المواقـــف والأحداث والنظر إلى الحياة بمنظار ملون بالأزهار من خلال التركيز على احتمالات النجـــاح والتقليل من احتمالات الفشل واستعمال المنطق بصورة إيجابية.

وتعرفه آن ماكجر (٢٠٠٠) An Makger بأنه الطريق إلى الحياة الناجحـــة ومـــسبار الذات التي لا ترضى بديلا عن أعلى مستويات التقدم والنجاح وهو الاختيار الذي يميز الحقائق عن الأوهام.

ويعرفه الفقي (٢٠١٠) بأنه مصدر قوة يساعدك على التفكير في الحل حتى تجده ومما يؤدي إلى زيادة مهارة و ثقة و قوة الفرد لأنه سيتحرر من المعاناة و آلام التفكير السلبي، و التحكم في الأفكار لأنه يؤدي إلى الفعل الإيجابي و النتائج الإيجابية.

ويرى الباحث أن التفكير الإيجابي: هو قدرة الفرد على التركيز على الجوانب الإيجابية في المواقف المختلفة والعمل من أجل النجاح.

فلسفة التفكير الإيجابي

إن فلسفة التفكير الإيجابي تقتضى التركيز على التفاؤل في رؤية الأمور والابتعاد عن التشاؤم والمبالغة في تقييم الظروف، لذا أطلق على التفكير الإيجابي العلم التفاؤلي (Optimism) ذلك العلم الذي يركز على احتمالات النجاح ويقلل من احتمالات الفشل ولا يستعمل المشاعر والانفعالات بوضوح بل يستعمل المنطق بصورة إيجابية ويهتم بالفرص المتاحة ويحرص على توظيفها بصوره مناسبة (فتحي، ٢٠٠٢).

ويري سيبرت ساموبل (١٩٩٩) Samuel, A.Sypert أن ما يدركه الإنسان ويعتقده يمكن أن يحققه عن طريق اتخاذ موقف فكرى إيجابي وليس هناك شيء مستحيل أمام الإنسان الذي يستعد للنجاح ويحدد أهدافه ويتجه نحو غاياته بموقف إيجابي وحماسي، والموقف الفكري الإيجابي هو اتخاذ الموقف الذي يلائم الظروف.

فالموقف الفكري الإيجابي يتألف من الإيمان والتفاؤل والنزاهة والإقدام والشجاعة والتسامح والكياسة واللطف والمنطق السليم إذ يتيح هذا الموقف الإيجابي تحقق الأهداف وإدراك الأحلام وحفز الآخرين مادام هناك استعداد للبذل والتضحية والعطاء كما يقوم الموقف الفكري الإيجابي على الثقة التي تنشأ من الدراسة والتعلم والتفكير وديمومة التبصر وحسن التصرف وتصويب الأخطاء ثم التصرف من جديد وذلك إلى أن يتحقق النجاح (CypErt , ١٩٩٤).

إن كل شيء تركز عليه بأفكارك يتمدد ويزداد لأن كل ما تفكر فيه هو كل ما سوف تقوم بالتركيز عليه وتخلق الكثير منه. إننا نتصرف ونعيش بناء على أفكارنا، حيث تصبح هذه الأفكار حرفياً تجربة حياتنا اليومية، ونتيجة لذلك فأنت إذا قضيت وقتاً طويلاً وأنت تركز على الندرة،فإن هذا ما سوف يزداد في حياتك (داير، ٢٠١١).

ويري رائد التفكير الإيجابي نورمان فنسنت بيل (٢٠٠١) Norman Vincent أن أول خطوة للوصول إلى الحياة الإيجابية للأشخاص هي أن يأخذوا عهداً على أنفسهم بأن يقيموا حياة إيجابية ناجحة وسعيدة بالفعل وأن يتم التركيز على الاحتمالات الممكنة لا على الأخطاء مما يعنى التركيز على المستقبل وليس على الماضي وربما لا يستطيعون التنبؤ بالمستقبل ولكن يمكن أن يسهموا في تشكيله إذ أن واقعهم ما يصنعونه، فإذا اقتربوا منه بإيجابية وحماس فسوف تتحقق النتائج الإيجابية والعكس صحيح فالسلبيات لا تجذب الإيجابيات، بل الفشل واليأس.

فمفهوم التفكير الإيجابي استتنتج من خلال عدد من المفاهيم المختلفة، منها التفكير البناء Constructive Thinking والذي قدمته النظرية البنائية وهو يركز على اكتساب مهارات نفسية لمواجهة المشكلات، ومنها التفكير الفرصة Opportunit Thinking والذي قدمه سوليفان (Sullivans, ١٩٥٣) والذي يركز على زيادة انتباه الفرد وتفكيره في أبعاد النجاح في أي مشكلة والجوانب التي تؤدي به إلى تحدي المشكلة وحلها، وليس التركيز على جوانب الفشل فيها،وافترض بذلك أن أصحاب هذا النوع من التفكير يؤمنون باعتقادات وقناعات راسخة يوجهون بها تفكيرهم ومن هذه الاعتقادات المحاولة من أجل النجاح Trial and Success وليس المحاولة والخطأ "Trial and Error (Manz & Neck, ١٩٩٢).

ويشير التفكير الإيجابي أيضا إلى مفهوم امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل، واقتناعه بقدرته على النجاح، ومن أهم هذه التوقعات "أنا أفكر إذن أنا أستطيع "

حيث يرى سليجمان (Segliman, ١٩٩١) أن الأفراد يميلون إلى أحد نمطي التفكير إما التفكير التفاؤلي Optimistic Thinking والذي يقصد به التفكير الإيجابي، مقابل النمط الآخر وهـو نمط التفكير التشاؤمي Pessimistic Thinking.

وقد حظيت جوانب الإيجابية في الشخصية باهتمام حديث في علم النفس وهو علم الـنفس الإيجابي الذي ظهر في أواخر التسعينات بزعامة مـاتن سـليجمان Seligman ودعـواه أن الإنسان يحمل بداخله القوة والضعف ومنها تحدد حياة الإنسان وقد آن الأوان لعلم الـنفس أن يفهم جوانب القوة والفضيلة وأن يحدد مفهومهـا ويـصمم المقـاييس التـي تعنـى بقياسـها. (سليجمان، ٢٠٠٥).

وتبعا لذلك الاهتمام وضع سليجمان وآخرون تصنيفا لخصال الشخصية الإيجابية تتضمن أربعا وعشرين خصلة انبثقت من ست فضائل هي: الحكمة والمعرفة والشجاعة والحب والعدالة وضبط النفس والسمو. وإن توظيف الإنسان لهذه الخصال يجعلـه يحقـق الـسعادة الحقيقيـة (Seligman et al, ٢٠٠٤) كما أكد سليجمان على أن تنمية الخصال الإيجابية في الشخـصية أمر ضروري للإنسان فهي تعد حصنا قويا وقائيا ضد الضغوط ونواتجها السلبية كما أن لهـذه الخصال الإيجابية دورا في استثار السعادة الحقيقية فهي من أفضل الـسبل للوصـول للهنـاء والسعادة النفسية وتخطي الفشل وتحمل الصعاب وتحرر الفرد من قسوة الماضي.

أهمية التفكير الإيجابي

التفكير عملية إنسانية مستمرة إذ هي نتاج العقل البشري الذي يتصرف بتفكيره لا بردود أفعاله فقط وهذا التفكير يحدد كثيرا من أمور الحياة الحالية والمستقبلية للأفراد والمجتمعات، فما تم التوصل إليه اليوم هو نتاج الأفكار بالأمس، وما يتم التوصل إليه غدا تحدده أفكـار اليـوم. فالفارق بين الإنسان الناجح وغير الناجح هو التفكير فقد يختلف الناس في الفرص المتاحة لهـم

وظروفهم وهذه الأشياء لا تصلح مقياسا للنجاح.أما التفكير فيمتلكه الناس بالتساوي منذ ولادتهم لكن بعضهم يتجه به وجهة إيجابية فينجح ويتجه به آخرون وجهة سلبية فيخفقون. (Chandler, ٢٠٠١).

ويشير سليجمان (Seligman,٢٠٠٤) إلى أن الأبحاث في العشرين سنة الماضية توصلت إلى أن الأفراد يملكون الحرية والمقدرة الكاملة في اختيار طريقة تفكيرهم كما أشار كل من لولر Lawler (١٩٨٦) ومانز وسمز Manz& sims (١٩٨٩) ووالتون (Walton,١٩٨٥) إلى أن ذلك ينبع من اكتشاف الفرد لجوانب القوة التي لديه واستخدام أساليب وأنشطة موجهة لإدارتها والتي تجعله أكثر تحكما بصورة إرادية في اتجاهات ومسارات تفكيره.

إن تغيير الحياة والنتائج يبدأ من تغيير التفكير وتغيير التفكير يؤدي إلى تغيير الموقف وتغيير الموقف يؤدي إلى تغيير السلوك وتغيير السلوك يؤدي إلى تغيير العادات وتغيير العادات يؤدي إلى تغيير الحياة وهي سلسة متصلة من التغيير تبدأ بالتفكير، والتفكير السلبي يعزز نتائج سلبية والتفكير العادي يعزز نتائج عادية والتفكير الإيجابي يعزز نتائج إيجابية(Maxwell, ٢٠٠٢.

ويعد التفكير الإيجابي والشعور بالخيرية والإحساس بالسعادة أحد الموضوعات الأساسية التي يركز عليها علم النفس الإيجابي وفي ذات الوقت فإنه لا يهمل التفكير السلبي أو التشاؤمي بل يسعى علماء النفس الإيجابي إلى التعرف على أهم مسببات السلبية في التفكير في محاولة لتنظيم الجوانب الإيجابية لدى الفرد والتي تدفع به إلى التخلص من التفكير بشكل سلبي (Conoley and conoley, ٢٠٠٨).

ويشير بلسوينج Belciug (١٩٩٢) إلى أن استخدام الفرد للتفكير الإيجابي يصاحبه انخفاض في معدل ضربات القلب وانخفاض في مستويات القلق والخوف من مواجهة المشكلات

الضاغطة، مثل مواقف التنافس أو مواجهة الجمهور في حديث جماهيري أو مواقف الاختبارات حتي على مستوى المواقف الضاغطة المزمنة ويضيفون أن نمط التفكير الإيجابي يزيد من التقييم الذاتي الإيجابي positive Self Evaluation ومن فعالية الفرد الذاتية في إدراك جوانب المشكلة والثقة في حلها.

ويشمل التفكير الإيجابي قدرة الفرد على التركيز والانتباه إلى جوانب القوة في كل من المشكلة وأيضا في القدرات التي يتملكها الفرد كالقدرات النفسية والمثابرة والقدرة على تحمل المشقة والتوافق النفسي كما يشمل أيضا قدرات عقلية بأساليب واستراتيجيات متنوعة لحل المشكلات كما تشمل أيضا القدرة على التعلم والاستفادة من مواقف الضغط واكتشاف الفرص الإيجابية في هذا الموقف كما إنه يشمل تكوين عادات جديدة إيجابية.

إن التفكير الإيجابي عملية خلق للأفكار التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالاستبصار والابتكار وتعمل على تركيز طاقة فكرية ترتبط بنتيجة إيجابية تحقق فائدة للمجتمع وهي قدرة فعالة نمتلكها جميعاً، مع أن الكثير من الناس قد لا يدركون ذلك (الطيطي، ٢٠٠٣).

إن التفكير الإيجابي هو الأصلح لأن الذين يفكرون بإيجابية هم من يحصلون في آخر الأمر على ما يريدون فهذا الأسلوب في التفكير يدفعهم بالضرورة نحو تحقيق أهدافهم. (ماثيوز، ٢٠٠٥).

فعندما يصبح التفكير بالأفكار الإيجابية عادة عند الإنسان فإن الإنسان سيجد أن جميع الأفكار التي يقولها أو الأعمال التي يقوم بها عفوياً ستصبح إيجابية بالطبع، وعندها ينظر للإنسان على أنه شخص إيجابي لديه إمكانيات مفيدة لحياته الاجتماعية. إن الشخص القادر على تطوير الاتجاهات الإيجابية بإمكانه تعديل الاتجاهات السلبية لدى الآخرين عندما يخبروه بها

فعندما تتداعى الرسائل اللاشعورية في عقولنا لا نستطيع أن نوقف أفكارنا ثم نغيرها إلى أفكار ايجابية تجاه الآخرين (الطيطي، ٢٠٠٣).

ثمرات التفكير الإيجابي

١. يعد التفكير الإيجابي الباعث على استنباط الأفضل لدى الأفراد بمعنى أنه سر الأداء العالي.

٢. التفكير الإيجابي يحفز الإبداع والابتكار.

٣. التفكير الإيجابي يعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة.

٤. التفكير الإيجابي يدعم العلاقات الشخصية الداخلية والتي تعتبر الأساس في إتمام وإنجاح العمل (فنترلا، ٢٠٠٣).

٥. المفكر الإيجابي يقلق بشكل أقل، ويستمتع أكثر، ينظر للجانب المضيء بدلاً من أن يغرق بالأفكار السوداء، الإيجابي يختار أن يكون سعيداً بدلاً من الحزن، ويشعر معظم الوقت بمشاعر طيبة (بيفر، ٢٠١١).

٦. عندما نفكر بطريقة إيجابية تنجذب إلينا المواقف الإيجابية، والعكس يحدث عندما نفكر بطريقة سلبية فإننا نجذب إلينا الموقف السلبية (الفقي، ٢٠١٠).

٧. يعد التفكير الإيجابي الباعث على التغيير والتحرك نحو بيئة إيجابية.

٨. التفكير الإيجابي يعني القدرة على استثمار أقوى ما يمكن أن تحتويه تحديات المواقف.

٩. التفكير الإيجابي يعتمد على الواقعية وهو العنصر الأقوى في حل المشكلات المستعصية.

١٠. التفكير الإيجابي يساعد على اتخاذ القرارات بشكل مدروس لأنه يخلص المرء من الخوف والقلق والارتباك وغير ذلك من المشاعر السلبية (سالم، ٢٠٠٦).

خصائص المفكر الإيجابي

يتميز الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي بعدد من الخصائص على المستوى العقلي والنفسي والاجتماعي مما يجعلهم أكثر تكيفا مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم ويمكن تحديد خصائصهم كالتالي:

١. لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذواتهم وتحسين صورهم.
٢. أكثر وعيا بجوانب القوة لديهم وجوانب الضعف التي يعملون دائماً على تحسينها.
٣. يتمتعون بكل دقيقة في حياتهم وبأي خبرة يمرون بها.
٤. يميلون إلى الدعاء وإلى رد أمور عديدة إلى إرادة الله.
٥. يقبلون الأمور الصعبة على أنها طريق لنجاح غال.
٦. يشجعون أنفسهم على اكتساب فرص للتغيير والتطوير.
٧. دائما ما تكون لديهم قائمة لأعمالهم يديرون بها وقتهم وجهودهم لفترات مستقبلية.
٨. لا يتخذون قرارات متسرعة أو نهائية.
٩. عمل قائمة للأولويات في حياتهم فأهدافهم مرتبة (سالم، ٢٠٠٦).
١٠. يقومون بتقييم مستمر للعادات والتقاليد الضارة بهدف تغييرها.
١١. مصدر دافعتيهم داخلي ويعتمد على ثقتهم بأنفسهم.
١٢. عدم استخدام الأحكام الأحادية المتطرفة (صواب – خطأ).
١٣. عدم الاستسلام للعادات الثابتة فهم متطورون من آن لآخر ويشعرون بالنضج عبر المراحل المختلفة (المحارب، ١٩٩٠).

١٤. دائما ما يركزون على اتجاهاتهم ويستخدمون جملا لفظية تدعم هذا النجاح في أبسط صورة كما يذكر الفرد لنفسه (إنني أتحسن الآن، لن أجعل عقلي يخونني، لن أجعل الضغط يغلبني) (القطامي، ٢٠٠١).

١٥. لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذواتهم وتحسين صورهم (Connell, ٢٠٠٤).

١٦. ينشغلون بحوارات داخلية تساعدهم في توجيه مشاعرهم واتجاهاتهم ودائما ما يكون مضمونها إيجابيا ودافعيا نحو النجاح.(مصطفي، ١٩٩٩).

١٧. يستطيع المفكرون إيجابيا العودة لطبيعتهم بعد المواقف الضاغطة ولا يستمر الإحساس بالضغط أو الغضب أو القلق أو الاحباط فترة طويلة كما يستطيعون التوقف عن التفكير في موضوع ما.

١٨. الاسترخاء الطبيعي والتحكم في التغيرات التي تحدث في الوجه والتنفس وضغط الدم وكذلك إمكانية الاستعانة باستحضار الذكريات السعيدة لتغيير المزاج.

١٩. لديهم وعي بالعلاقة التفاعلية بين المشاعر والأفكار والسلوك.

٢٠. يزيدون من أنشطتهم الاجتماعية والأنشطة السمعية والبصرية كما يتغيرون من الأماكن الثابتة المعتادة لممارسة الأنشطة ولاكتساب الخبرات (Stallard, ٢٠٠٢).

٢١. الإحساس المستمر بالحيوية والحماس وسرعة تجديده.

ويضيف إبراهيم (٢٠٠٨) أن الإيجابيين يتصفون بالسعادة لما يتبنون من تلك الأفكار العقلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية. وذلك مثل بعض المعتقدات الفكرية والسلوكية التالية:

١. معظم ما يلم بنا من خير أو شر نحكمه بآرائنا وتصرفاتنا.

٢. عندما تحدث أشياء لا نريدها ولا نتوقعها، يمكن أن نغير من أفكارنا عنها بحيث تكون مقبولة إلى حد ما.

٣. يمكن أن نقلل من الآثار السلبية للخوف والقلق إذا توقفنا عن تصور الأمور بأنها خطيرة أو مخيفة.

٤. يجب مواجهة الصعاب عندما تبدأ أو تثور وليس البعد عنها وتجنبها.

٥. الحل السهل والسريع هو حل قد يؤدي على المدى الطويل إلى آثار سيئة.

٦. من الأفضل الاعتماد على أنفسنا عند مواجهة مصاعب الحياة ومشكلاتها.

٧. من الممتع للنفس أن يكون الإنسان متمكناً من شيء ما يتقنه ويستمد منه الإشباع وتحقيق الذات.

٨. خبرات الماضي أمر يمكن تجنب آثاره السيئة إذا ما عدلنا وجهات نظرنا نحوه.

٩. سعادة الإنسان ترتبط بقدرته على الفعل والنشاط ومجاهدة النفس.

١٠. لا توجد طريقة واحدة لتحقيق أهدافنا المهمة في الحياة، توجد دائماً طرق ومسارات مختلفة ومتنوعة.

١١. النجاح في حياتنا هذه الأيام مرهون بما لدينا من مهارات ونشاط وطرق كل الأبواب المتاحة.

التفكير السلبي

التفكير السلبي أخطر مما يتصور أي إنسان، فهو يجعل الحياة سلسلة من المتاعب والأحاسيس السلبية والسلوكيات السلبية وأيضا النتائج السلبية، فالفكرة السلبية في حد ذاتها مجرد كلمات داخلية يستخدمها الإنسان، ولكن ما يجعلها خطرة هو تكرارها وتخزينها حتى تصبح عادة يستخدمها الإنسان في حياته فتسبب له متاعب ليس لها نهاية.

التفكير السلبي يبحث ويفكر في السلبيات التي حدثت في الماضي ويقلق ويخاف من المستقبل، ويعيش الحاضر بأحاسيس سلبية واعتقادات سلبية تجعل حياته سلسلة من التحديات والمشاكل (الفقي، ٢٠١٠).

أن يفكر الإنسان في العجز وينسى قدراته ويركز على الضعف لديه وينسى قوته ويتوقع الفشل ولا يخطر بباله النجاح، وهو يفكر بطريقة سلبية فيرى الجانب المظلم من الأشياء ويعجز عن رؤية الجانب المشرق منها، والتفكير السلبي نوعان:

أ- تفكير سلبي موجه نحو الذات:ويتمثل في القلق والاكتئاب والندم واليأس والإحباط.

ب- تفكير سلبي موجه نحو الآخرين: ويتمثل في الانتقاد والشكوى والغضب، حيث يسود التفكير السلبي في أوقات الأزمات فهو بمثابة ردة فعل نفسية نحو الشعور بالضعف والخوف (الرقب، ٢٠٠٦).

فالتفكير السلبي يتمثل في التشاؤم في رؤية الأشياء والمبالغة في تقييم الظروف والمواقف والوهم الذي يحول اللاشيء إلى حقيقة ماثلة لا شك فيها، والأفكار والرسائل السلبية تظهر وتتواجد لدى الطالب بسبب ما يلي:

١. ضعف الثقة بالنفس والاندفاع خلف المؤثرات والانفعالات الوجدانية والعاطفية وسرعة اتخاذ القرار دون تبصر وتفكر ورؤية واضحة.
٢. التجارب غير الناجحة، والمواقف السلبية المترسبة منذ الصغر.
٣. عقد المقارنات مع الآخرين وتجاهل نقاط القوة والتميز لديه.
٤. الميل الفطري نحو النقد السلبي.
٥. الخوف والقلق والتردد اللذان يصيغان شخصية مزدحمة بالأفكار السلبية.
٦. الاكتئاب والسوداوية في رؤية الأمور والمواقف (الرقب، ٢٠٠٦).

ويرى الرقب (٢٠٠٦) أن التفكير السلبي يقوم على ثلاثة معوقـــات قاتلـــة للنمـــو والتفكيـــر الإبداعي:

المعوق الأول: القدرة الهائلة على التفكير السلبي بتحويل المشكلة إلى أزمة: فأصحاب هذه المدرسة لديهم قدرات خاصة لتصعيد المشكلة البسيطة وتحويلها بسرعة البرق إلـــى أزمة،هـــذه الأزمة تؤكد رؤيتهم السلبية للجدوى وتشعرهم بمصداقية اقتراحاتهم،لذلك يسعدهم دائما وجـــود الأزمات التي يبرعون في تحليلها لا حلها.

المعوق الثاني: إن التفكير السلبي يقوم على التفكير في مشكلات التطوير لا فـــي زمـــن التطوير في تكلفة النمو لا في عوائد التنمية: حيث يكون التركيز دائماً على المـــشكلات التـــي ستترتب على النمو والتطوير دون توجيه الاهتمام إلى الفرص التي يولدها هذا التطوير.

المعوق الثالث: الميل الطبيعي لاستعراض الاستثناءات الكابحة للفكر أكثر من رغبتهم في استعراض عموميات التطبيق: إن أي فكرة رائدة متميزة يمكن إجهاضها بسهولة مـــن خـــلال تصور عدم ملاءمتها لبعض الحالات الاستثنائية المحددة، فتطور النقل الجـــوي يهـــدده تفكيـــر السلبيين بأن الطائرات معرضة للسقوط أو الاختطاف.

وتشير برشيا كما في سالم (٢٠٠٦) إلى أن أسباب الفشل ترجع إلى أن التنظيم العقلي في الحالة المتشائمة يقوم بجمع الأفكار والذكريات التي تمد الفرد بالتهيؤ للفشل وزيـــادة مقوماتـــه وتظهر في أشكال وأنماط يمكن قياسها كدالة للتهيؤ للفشل وهي كالآتي:

١. صورة الذات المتخيلة (إنني إنسان غير جيد).
٢. حلقة التفكير في الأحداث الفاشلة الماضية.
٣. عزو الفشل إلى عوامل ثابتة ومستقرة (تنتج عنه لوم الذات ويكون الضحية هو المخ).
٤. انخفاض الثقة بالنفس والفاعلية الذاتية (ويتسبب عنه قصور في بذل الجهد).

٥. الارتباط العاطفي الإيجابي بأفراد محيطين – وبأماكن وبأحداث وذكريات تدعو للفشل.

٦. الارتباط العاطفي السلبي بأفراد ناجحين.

٧. الخوف من الفشل وتحدي أحداث مستحيلة.

٨. تبني العقل لهدف أكبر مما تسمح به إمكانية الفرد فيودع ذلك في رصيد الخوف والفشل.

٩. تمثيل العقل للأفكار والأخطاء والمبالغة في تصويرها مما يسبب إحباطا.

١٠. تصور المستقبل بصورة ضعيفة وبأحداث فاشلة مثل الماضي.

١١. الشعور بالضعف والإخفاق والتعب سريعا ومعني هذا أن التشاؤم المصحوب بالأنماط السابقة يؤدي بالفرد إلى الاستسلام Giving up.

والأفكار والمشاعر السلبية تترتب عليها نتائج سلبية مثل:

١. تستنزف الطاقة.

٢. الأفكار السلبية.

٣. التوتر.

٤. القلق.

٥. المرض.

٦. تعوق الأفكار الإبداعية.

٧. تتسبب في الوقوع في أخطاء.

٨. تقلل من إنتاجية الفرد.

٩. تجعل الفرد يغضب.

١٠. تؤثر في الطريقة التي يستمع بها للآخرين.

١١. تؤثر في الطريقة التي يتواصل بها مع الآخرين.

١٢.تؤثر في الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين.

١٣.تجعل الفرد لا يستمتع بالحياة (جيتومر،٢٠١١).

أما سبل التخلص من الأفكار السلبية فهي:

١. الإيمان الكامل والرضا المطلق بقدر الله وحكمه.

٢. بناء ثقة عالية بالنفس.

٣. الهدوء والاسترخاء لاستعادة التوازن النفسي والذهني والعاطفي.

٤. الثبات والانسجام الداخلي وبناء شخصية إيجابية.

٥. وجود أهداف سامية علمية وعملية.

٦. التدقيق والمراقبة للتفكير وتجاهل الأفكار السلبية.

٧. التفاؤل سبيل عظيم للسعادة الداخلية والنظر إلى الجانب المشرق الجميل في الأشياء.

٨. عدم الاسترسال مع الانفعالات والحذر من الغضب والتماسك قبل كل تصرف يقدم عليه الطالب. (WWW.NLPT.٤T.COM)

أنماط التفكير السلبي

عند التفكير في حل مشكلة معينة أو فهمها، تحدث أخطاء في الفهم والتفسير مما يشوه صورة الواقع وبالتالي يثير الاضطرابات السلوكية وتؤدي هذه الأنماط في التفكير إلى تعمق أكثر في التفكير السلبي مما يؤثر على المشاعر والسلوك ويعد تحدى الأفكار التلقائية وسيلة قوية لمواجهة السعي نحو الكمال وكبح التسويف وإزالة مشاعر الاكتئاب ومن أهم الأنماط المحددة للتفكير:

١. التنقية/ الفلترة :(Filtering)

هو التركيز على التفاصيل السلبية، وإهمالك لجميع الجوانب الإيجابية في الموقف، إن كل شخص ينظر إلى الأشياء من خلال نفق خاص به، فإذا كنت مكتئبا ستصبح حساسا بشكل مفرط تجاه الخسارة ولن ترى المكسب، أما إذا كنت من الأشخاص القلقين فإن أقل احتمال لوجود الخطر يبرز أمامك بوضوح في أي مشهد أو مكان قد يكون آمنا في الواقع على عكس تفكيرك، في حين إذا كنت من الأشخاص الذين يعانون غضباً مزمناً فإنك لن ترى سوى الأدلة التي تشير إلى أوجه الظلم وانحساره عن أدلة العدالة و المساواة، فنمط الترشيح يجعل أفكارك كارثية عن طريق تجميع الأحداث السلبية من المواقف وتضخيمها، مع تجاهل جميع الخبرات الإيجابية.

٢. التفكير المتطرف Polarized Thinking

هي رؤية الأشياء إما سوداء أو بيضاء جيدة أو سيئة، لابد أن تكون متفوقاً وغير ذلك يعد فشلاً من جانبك، فلا توجد هناك حلول وسطى وليس هناك مجال للخطأ. إن الخطر الأكبر في التفكير المتطرف يكمن في تأثيره على كيفية حكمك على نفسك فقد تعتقد أنك إذا لم تكون متمكناً أو ذكياً فلابد أنك إما مخفق أو معتوه فلا مجال لديك للأخطاء أو التوسط.

٣. التعميم الزائد Overgeneralzation

الوصول إلى استنتاج عام بناء على حدث أو دليل واحد، و المبالغة في تقدير مدى تكرار المشكلات واستخدام تسميات سالبة عامة.وهذا يعني أن خبرة سلبية واحدة تعني أنك كلما واجهت نفس هذا الموقف سوف تمر بنفس الخبرة السلبية، هناك بعض الكلمات التي تشير إلى مبالغتك وهي (الجميع – كل – لا شيء– دائما– كل شخص– لا أحد) ومثال على بعض الجمل التي يظهر فيها التعميم بشكل واضح (أنا دائماً ممل ولا أجيد الحديث مع الآخرين – لا أحد

يحبني – حياتي تضيع سدى) هذه التسميات تجعلك تتجاهل جميع الأدلة المضادة، ممـــا يجعـــل رؤيتك للعالم نمطية وأحادية الأبعاد.

٤. قراءة الأفكار Mind Reading

معرفة ما يشعر به الآخرون و السبب الذي يدفعهم للتصرف بالشكل الذي يتصرفون بـــه دون تصريح منهم بذلك، حيث يكون لديك معرفة معينة بالكيفية التي يفكرون بها ويشعرون بها. عندما يجعل الفرد من نفسه قارئ لأفكار الآخرين فإن ذلك سيجعله يصدق استنتاجاته لدرجـــة أنه سيعتبرها حقيقيةً ويتصرف على أساسها بشكل غير ملائم مما يؤدي به للوقوع في مشكلات عديدة. فبوصفه قارئ للأفكار قد يقع في شباك سوء الظن بالآخرين الذي يجعله حبيس أفكـــاره السوداء وعندئذ لن يلتمس العذر أبدا حتى وإن أحسنوا إليه لأنه رسم صورته الخاصة التي حكم عليهم من خلالها.

وقراءة الأفكار تعتمد على عملية يطلق عليها الإسقاط، فمن يستخدم هذا النمط يتخيل أن الناس يشعرون كما يشعر ويصدرون ردود أفعال مماثلة لردود أفعاله ولذلك فأنه لا يـــشاهد أو يسمع عن قرب بما يكفي لكي يلاحظ أن هؤلاء الأشخاص يختلفون عنه في الواقع.

٥. التهويل Catastrophizing

توقع وتصور الكوارث عند سماعك أو قراءتك عن مشكلة ما، فتسأل نفسك ماذا لو حلت بي كارثة؟ ماذا لو حدث لي ذلك؟ وغالباً تبدأ أفكار التهويل بـــ (ماذا لو؟) مـــاذا لـــو أصـــبت بمرض وأصبحت مقعداً؟ والقائمة لا تنتهي، فلا يوجد حدود للخيال الخصب الذي يميـــل إلـــى التشاؤم وتصور الكوارث.

٦. التضخيم Magnifying

المبالغة في درجة أو حدة المشكلة فيجد نفسه يبالغ بشكل كبير جداً في تقييم شيء، ممـا يجعله ضخماً وساحقاً بشكل لا يحتمل، عندما تضخم الأمور فأنت تعطي لهذه الأمور قيمة أكثر مما تستحق، فخطأ صغير يصبح كارثة، واقتراح بسيط يصبح انتقاداً لاذعاً. بالتضخيم تميل إلى المبالغة في تفسير مواقف الآخرين تجاهك، التضخيم يجعل من العوائق البسيطة مبررا لليـأس والقنوط، والعقبات التافهة تصبح حواجز لا يمكن تخطيها.هذا النمط يخلـق شـعوراً بـالهلاك والدمار والنزعة إلى التشاؤم.

التضخيم يجعلك ترى الأمور من منظور يكبر مشكلاتك، وبالمقابل عنـدما تنظـر إلـى إمكانياتك، مثل قدرتك على السيطرة وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجهها فإنك تنظـر عبـر الطرف الخطأ للمنظار حتى تقلل من شأن كل الإيجابيات بداخلك، أي أن العلاقة عكـسية بـين تضخيم الأمور و إمكانياتك المتاحة داخلك.

٧. الشخصنة Personalization

افتراض أن كل شيء يقوم به الناس أو يقولونه هو نوع من رد الفعل تجاهـك. وكـذلك مقارنة نفسك بالآخرين، محاولة تحديد أي منكم أكثر ذكاء أو أكثر كفـاءة أو أفـضل شـكلاً، وهكذا. هناك الكثير من الأشخاص الذين يفسرون تصرفات الآخرين أنها مؤامرات للنيل منهم، وغالباً ما تجدهم ينطوون على مقارنة أنفسهم بالآخرين (أنا لست ذكي كفاية حتى أتناقش معهم) (أنا غبي مقارنة بأخوتي).

وفرص المقارنة لا حصر لها – حتى وإن كانت المقارنة في صالحك (أنا أذكى منه) فإن الافتراض الكامن وراءها هو أن (قيمتك في محل شك) ونتيجة لذلك يجب عليك باستمرار فـي اختبار قيمك وقياس نفسك بالآخرين.

٨. القواعد الإلزامية Shoulds

وضع قائمة من القواعد الصارمة التي تنظم سلوكك وسلوكيات الآخرين وعندما يخـــالف أحدهم تلك القواعد فإنك تشعر بالغضب تجاهه. كما تشعر بالذنب عندما تخالفها أنت شخــصياً. والواقع أن اتباع قواعد إلزامية أمر صعب بالنسبة لك مثلما هو صعب بالنسبة للآخرين، حيــث تشعر بأنك مجبر على التصرف بشكل معين أو اكتساب شخصية معينة، ولكنك في الحقيقة لــم تسأل نفسك بموضوعية عما إذا كان لهذه القواعد معنى (ماكاي، ٢٠١٢).

العوامل التي تؤثر على التفكير

يتأثر الفرد بمجموعة من العوامل المختلفة التي تساهم في تبني الفرد إتجاها إيجابياً أو سلبياً في التفكير ومن أهم هذه العوامل ما يلي:

١. التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية في مجتمعاتنا تواجه نوعين من التحديات:أحدهما داخلي بمعنى أنــه نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره ونسقه المختلفة، والآخر خارجي بمعنـــى أن مــصدره خارج حدود المجتمع المتمثل بالمتغيرات التى تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخــرى نتيجة للتفاعل السلبي أو الإيجابي. ولقد كانت التنشئة الاجتماعيــة فـــى المجتمعـــات التقليديـــة محصورة فى عدد قليل ومحدود من المؤسسات التربويـــة والاجتماعيـــة كالأســـرة والمدرســـة والجماعة والمسجد والجيران بحيث تساند هذه المؤسسات بعضها البعض لتحقيق تنشئة متوازنة سليمة بعيدا عن التناقض والتصارع والمنافسة فيها بين أهدافها ولكن مـــع تطـــور المجتمعـــات وهجرة الأسر أو بعض إفرادها من الريف إلى المدن الكبيرة تعددت وسائط التنشئة الاجتماعيـــة لتشمل إضافة إلى ما هو موجود الفيديو و لتليفزيون والإذاعة والسينما والمـــسرح والـــصحافة والكمبيوتر والانترنت والقنوات الفضائية والتي تتعارض فيما بينها من حيث الأهداف والأساليب

والوسائط وينعكس هذا التناقض والتصارع بين هذه المؤسسات على عملية التنشئة الاجتماعية فتصبح مشوشة فينعكس كل ذلك على شخصية الفرد ونفسيته فيصاب بالاضطرابات النفسية المختلفة (حبيب، ١٩٩٦).

كما أن تعقد الحياة العصرية ومتطلباتها الأساسية والكمالية التى أصبحت الأخيرة منها نتيجة لهذا التطور أساسية فى كثير من الحالات ما أدى إلى اضطراب العلاقات الأسرية وتفككها وهذا انعكس أيضا سلباً على عملية التنشئة الاجتماعية وتجسد ذلك فى الاضطرابات في العلاقة بين الزوجين والانفصال أو الطلاق أوالخلافات الزوجية او تتعدد الزوجات كل ذلك يؤدى إلى نتائج وخيمة على الأطفال بسبب غياب الوالد عن البيت وغياب الأم العاملة وفقدان الأولاد وفقدان مصدر العطف والحنان والتوجيه والتدبير.

٢. الأسرة:

للجو الأسري أهمية بالغة في التأثير على الأفراد ومن أهم السمات المميزة للجو الأسرى:

أ. تشجيع الأبناء على الاستقلال فى التفكير واتباع أسلوب الحوار والنقاش والتفاهم وليس أسلوب إلقاء الأوامر وأسلوب الطاعة العمياء وذلك من خلال ما تقدمه من شعور بالأمن والاطمئنان للطفل.

ب. التخلص ما أمكن من أساليب التربية غير السوية كالقسوة والتهديد والتوبيخ والسخرية والعقاب البدني والمعنوي أو التدليل الزائد والنبد والإهمال او التذبذب وعم الثبات فى أسلوب معاملة الأبناء.

ج. توفر مثيرات مختلفة وعديدة أمام الأبناء لإتاحة الفرص لديهم للاختيار من بينها ما يناسب قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.

د. تنمية حب الاستطلاع عند الأبناء وتعزيزه لديهم من اجــل تطــوير قــدراتهم العقليــة والإبداعية (بركات، ٢٠٠٦).

٣. المدرسة:

المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعمليات التعلم والتربية معا وهى تقوم بوظيفتين تكادان تكونان متناقضتين هما: الأولى تتعلق بنقل التراث والمحافظة علية، والثانية تتعلق بالتغير ومواكبة التطور.

والنظام التعليمي الجيد هو الذي يستطيع التوفيق بين الجانبين ولقد نشأت المدرسة عنــدما تطورت المجتمعات وتعقدت المعارف وأصبحت الأسرة غير قادرة على تحمــل اعبــاء هــذه الوظائف بمفردها وتمشيا مع سياسة ديمقراطية التعلم والتعليم عمــدت معظــم المجتمعــات المتقدمة منها والنامية إلى توفير مؤسسات تعليمية رسمية يلتقى فيها أبناؤها العلوم والمعــارف المختلفة والمتطورة وبالرغم من أن ظهور المدرسة سلب المؤسسات التربوية التقليدية كثيــرا من مهامها لكنها لا يمكن أن تحل محلها بأي حال من الأحوال وبقيت تلك المؤسسات وبخاصة الأسرة تعمل فى خط متواز مع المدرسة (غانم، ١٩٩٥).

والمدرسة هي المؤسسة التربوية الوحيدة التى يمكنها تقديم خدمات تربوية متوازنة للإفراد بمعنى أنها تمتاز عن غيرها من المؤسسات بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية بشكل مخطــط ومنظم حسب العمر الزمني والعقلي للتلميذ وهذا غير متوفر بأي من المؤسسات الأخرى علــى أهميتها، والمدرسة بشكل عام مثلها مثل المؤسسات المختلفة تتكون من مجموعة من العناصــر الأساسية التى تتكامل مع بعضها البعض بناءً، وتتساند وظيفيا للحفاظ على اســتمرارية هــذه المؤسسة وبقائها وهذه العناصر تتفاعل فى إطار المدرسة كمؤسسة أو نظام اجتماعي وهي التى تحدد ما يطلق عليه فاعلية المدرسة ومن هذه العناصــر المعلــم والمــتعلم ومــدير المدرســة

والتقنيات والوسائط المستخدمة والتقويم وكلما تكاملت هذه العناصر وقامت هذه العناصر بوظائفها بشكل سليم كلما قدمت المدرسة خدماتها بالشكل المطلوب.

٤. شعور الفرد بالنقص

ويعتبر هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر فى نمط وأسلوب التفكير لدى الفرد فتجعل تفكيره إيجابيا أو سلبيا. أن التربية والتنشئة على الخوف والتوتر والانفعال والصراع الدائم يؤدي إلى بلورة شخصية مضطربة لدى الفراد ينعكس فى سلوكه وفى استعداده للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية لذا فمن الأهمية توفير أساليب تربوية يسودها التعاطف والحنان بين أفراد الأسرة، وتقبل مشاعر الفرد واتجاهاته (بركات، ٢٠٠٦).

الجسر الرابط بين الإيجابية والسلبية

يرى جيتومر (٢٠١١) أن الأشخاص السلبيين يعوقون أنفسهم عقلياً بالتركيز على الجوانب السلبية لذا هم يجذبون أحداثاً ومواقف سلبية بسبب تركيزهم على ما لا يريدونه وما لا يمكن تنفيذه، وللانتقال من السلبية للإيجابية يذكر التوجيهات التالية:

١. توقف عن إلقاء اللوم على الظروف.

٢. توقف عن لوم الآخرين على الموقف الذي أنت فيه.

٣. اعرف موقفك الحالي وما ينبغي عليك فعله.

٤. اعمل على تنمية مهاراتك كل يوم.

٥. وجه تفكيرك نحو الحلول.

٦. فكر قبل أن تتحدث.

٧. ثابر حتى تنجح.

خريطة التفكير الإيجابي

أن تبني الفرد للتفكير الإيجابي لا يقتصر على تعلم مفاهيم واستيعابها بل يحتاج إلى تطبيقها وجعلها من الممارسات اليومية للفرد فالأفكار التي تشغل العقل هي أهم الأشياء التي ستغير حياته متى ما تحكم بها ووجهها نحو الإيجابية والتفاؤل والنجاح، وفي ما يلي يقترح الباحث خريطة تضم أبعاد التفكير الإيجابي تساعد في تبني الفرد للتفكير الإيجابي:

١. التخطيط

ابتعاد الشخص عن قيم رسالته وعدم معرفته لما يريد أن يحققه يجعله يعيش مضطربا تائها يجذب المزيد من المشاعر والأفكار السلبية، بعكس الشخص الإيجابي الذي يعرف رسالته ولديه رؤية يود تحقيقها فمعرفة قيم الرسالة للإيجابي تعمل كالبوصلة توجهه نحو الإيجابية فكلما شعر بمشاعر سلبية تأملها فهل هي بسبب ابتعاده عن العمل ضمن رسالته أم لا. وفي ما يلي عرض لمفهوم الرسالة والرؤية والأهداف:

أ – الرسالة هي المهمة أو الدور وهي ما تود أن تسير عليه في الحياة، وهي عن شيء عام و طريق دائم.

ب – الرؤية هي النتيجة النهائية التي تسعى شخصيا لصنعها، يعني هو ما تود الوصول إليه و الرؤية كلمة عامة للأهداف بما أن الأهداف تنقسم إلى بعيدة و متوسطة و قصيرة المدى.

الفرق بين الرسالة والرؤية (الراشد، ١٩٩٠):

الرسالة	الرؤية
• غير محدد بهدف.	• مقصد وهدف تود الوصول إليه.
• اتجاه ليس له حسبة.	• نتيجة تقاس.
• غاية.	• وسيلة.
• تُحس وتُستشعر.	• تعد وتقاس بالعقل.
• نوعية.	• كمية.

ج- الأهداف: تعد عملية وضع الأهداف وتحديدها مفتاح النجاح لحياة الإنسان،لأنها تضع أمام الإنسان مهمات وواجبات معينة وتجبره على التفكير في طرق تحقيقها (قطناني، ٢٠١٠).

يمكن للأهداف المكتوبة أن تقود المرء بشكل شعوري ولا شعوري نحو تحقيقها، كما يمكن أن تساعده في التعرف على الفرص التي تسهل عليه عملية التقدم والتطور.

وحتى تكون أهدافك ذكية يجب أن تكون:

١. محددة: وضوح الهدف وعدم كونه مبهمًا أو ضبابيًّا يعد من السمات المهمة للأهداف. كما أنه لا يكفي أن يكون الهدف واضحًا فحسب، بل لابد من تحديده ووصفه.

٢. قابلة للقياس: هناك تعبير يقول" لن تستطيع تحسين ما لا يمكن قياسه" فبدون القياس لن نتمكن من معرفة مدى تحسينك لموقفك.

٣. قابلة للتطبيق:إذا لم يكن الهدف قابلاً للتطبيق فإنه لن يتحقق أبداً.

٤. واقعية: يجب أن تكون متأكدًا من أن الأهداف ملائمة وواقعية حتى يمكنك بلوغ ما تصبو إليه، وإذا لم تستطع تحقيق ذلك فقد تصاب بشيء من فقدان الحماس، وعندئذٍ قد تضطر للتخلي عنها

٥. محددة الوقت: لا يكفي أن يكون الهدف واضحًا ومحددًا فحسب، بل لا بد من تحديده بزمن مناسب حتى نتمكن من إنجازه وتنفيذه. فإذا لم يوضع للهدف فترة زمنية محددة لتنفيذه فسيبقى أملاً ورغبة وليس هدفًا له سمة الفاعلية والتطبيق (فنترلا، ٢٠٠٣).

٢. الحديث الذاتي الإيجابي

يشير مصطلح الحديث الذاتي الى الأفكار والصور التي تحدث بصورة غير إرادية في مسار وعي الشخص وهناك بعض المصطلحات المتشابهة للأفكار التلقائية مثل الأفكار التلقائية أو الأشياء التي تقولها لنفسك (إبراهيم،١٩٩٣)

أو هو ما يقوله الإنسان أو يؤكده لنفسه عندما ينفعل مع نفسه، أو يتفاعل مع تقييمه الذاتي لأدائه (الملا، ٢٠٠٨).

وتكمن خطورة الحديث الذاتي في أن يكون سلبيا ففي دراسة لمحتوى التفكير لدى مجموعة من الأطفال ممن هم في سن ١١–٨ سنة في مواقف القلق استنتج لودج وآخرون Lodge et al أن التحدث الذاتي السلبي ارتبط بمعدلات القلق المرتفعة وانخفضت كذلك استراتيجيات التنظيم الذاتي لديهم (Lodge et al, ١٩٩٨).

وخرجت دراسة ميل مان (Millman, ١٩٩٧) بأن التحدث الذاتي السلبي يؤدي إلى زيادة العجز المكتسب عن التعلم ويؤثر على فرص إعادة توظيف العمليات العقلية بالطريقة الملائمة كما يؤثر أيضا على أسلوب عزو العاجز عن التعليم لأسباب فشله في حل المشكلات.

لكن الوعي بالحديث الذاتي يعتبر من أنجح الوسائل للتغلب على المعتقدات الخاطئة فما يصيب الطفل من اضطراب كالخوف الشديد والقلق والاندفاع والعدوان يعتبر نتيجة مباشرة لما يردده الطفل مع نفسه ومع ما تقتنع به ذاته من أفكار (ابراهيم، ٢٠٠٨).

ويرى "هربرت" كما في إبراهيم (١٩٩٣) أن من أنجح الطرق لوقف الحديث الذاتي السلبي أن يردد الطفل ويعيد عبارات مضادة للفكرة الخاطئة مثل "توقف" "فكر قبل أن تجيب". وحين يكون الشخص واعيا لما يدور في داخله من أفكار يستطيع مراقبة هذه الأفكار والعواطف. وبالتدريج سيكون في وسعه أن يتحكم في الحوار الداخلي لمدة أطول، وإذا راقبت هذه الأفكار والعواطف فإنك بالتدريج ستوجد مسافة بينك وبينها، وبالتالي تصبح أكثر قدرة على السيطرة عليها. وعندما تجد أن الأفكار التي تدور في مخيلتك تافهة وعديمة القيمة أوقفها على الفور، غيرها إلى ما هو أفضل وأكثر فائدة،غير الموضوع وغير الكلمات، ورغم أن الحوار الداخلي مفيد أحياناً ولكنه في كثير من الأحيان ثرثرة متواصلة لا طائل من ورائها تصرف انتباهنا عما هو مفيد ومهم. وإذا أدركنا ذلك فإن بإمكاننا أن نجعل هذا الحوار إيجابياً أو بإمكاننا أن نوقف هذا الحوار تماماً فترة من الوقت. وبالتدريب نستطيع أن نسيطر على ما في داخلنا من أفكار.

٣. التوكيدات الإيجابية

التوكيدات عبارات إيجابية نقولها لأنفسنا، وكلمة (أكد) تعني أن توضح الأمر أو تحدده بصورة إيجابية تؤكد الأمر وتقطع بصحته.

وتعتبر التوكيدات أداة قوية تسمح لك بتغيير معتقداتك السلبية إلى معتقدات إيجابية.

صفات التوكيد الناجح:

١. يجب أن يكون إيجابياً: يجب أن تكون التوكيدات إيجابية فمثلا إذا كنت تريد أن تشعر بالثقة، قل: " أشعر بالثقة اليوم " ولا تقل " أنا لم أعد سلبياً".

٢. يجب أن يقال ويستشعر بحماس وقوة: عندما نقول توكيداتنا بقوة وإيمان نبدأ عملية تحويل هذه العبارات الإيجابية التي نقولها لأنفسنا إلى جزء من ذاتنا. وإذا ما شعرنا أن ما نقوله لأنفسنا حقيقي الآن، فإنا بذلك نفتح الباب أمام طاقتنا لكي تقبل توكيدنا كحقيقة نعيشها.

٣. يجب أن يقال بصيغة مضارعة: صَغ التوكيدات كما لو كانت تحدث الآن وتبدو حقيقة، ولا تقل إن ذلك سوف يحدث،لأن ذلك يعني إنكار وجوده الآن. فبقولنا لأنفسنا إن هذا حقيقي الآن يصبح حقيقاً في عقلنا الباطن،فالعقل الباطن لا يعرف ما إذا كان الشيء يحدث في الواقع أم في أذهاننا.

٤. يجب أن يكون ممكناً: لا يمكنني أن أؤكد أنني مهندس بارع رغم أن دراستي الجامعية لم تكن في الهندسة.

٥. يجب أن يكون شخصياً: يجب أن يكون التوكيد شخصياً، فلا يمكننا أن نؤكد إلا أنفسنا ويجب أن نتذكر أننا لا يمكننا تغيير أي شخص آخر (فيشيل، ٢٠١٠).

٤. الخيال الإيجابي:

التخيل هو" الإثارة الإرادية والواعية لانطباعات الشعور العقلي من أجل تغيير الذات ويتضمن التخيل في الأساس ثلاث خطوات: استرخاء الجسم، وتصفية الذهن من التشويشات والاضطرابات، وإثارة صور عقلية إيجابية" (ماكاي وآخرون، ٢٠١٢).

فعندما تدخل إرادتك في صراع مع خيالك فإن الخيال ينتصر دائماً، فمثلاً رسوب بعض الأشخاص في اختبار قيادة السيارة رغم مهارتهم وجدارتهم هو نتيجة توتر الأعصاب الذي يبديه هؤلاء الأشخاص في الاختبار بسبب الصراع بين الإرادة والخيال،فهم يريدون النجاح ويريدون الأداء الجيد لكنهم يتخيلون أنهم رسبوا (بيفر، ٢٠١١).

التخيل هو الطريق إلى النجاح، إنجازات ونجاحات اليوم هي أحلام وتخيلات الأمس، فالتخيل بداية الابتكار، وهو أهم من المعرفة ذاتها، وهو الذي يشكل عالمنا الذي نعيش فيه. الكثير من الأحلام كانت محط سخرية العالم قبل تحققها، مثل حلم فريد سميث مؤسس فيدرال اكسبريس، وحلم والت ديزني الذي أفلس عدة مرات حتى تحقق حلمه. يحدث كل شيء داخل العقل أولاً، لذا عندما يرى الشخص نفسه قادرًا على تحقيق أهدافه مؤمنًا بذلك في قلبه، كل هذا سيخلق قوة ذاتية داخلية تحقق هذا الحلم (الفقي، ٢٠٠٤).

فالتخيل يرفع تقدير الذات بثلاث طرق:

تحسين صورة ذاتك، وتغيير الطريقة التي ترتبط بها بالآخرين، ومساعدتك على تحقيق أهداف معينة (ماكاي، ٢٠١٢).

ويمكن للفرد صناعة تخيلات فاعلة لتقدير الذات باستخدام القواعد التالية:

١. تخيل نفسك تتخذ خطوات إيجابية يومياً نحو تحقيق هدفك.
٢. تخيل سلوكاً علنياً.ابحث عن صورة لذاتك تفعل شيئاً ما تريده مثل قدراتك، ذكاءك الخ.
٣. استخدم النتائج الإيجابية للتقدير المرتفع للذات تخيل نفسك ناجحاً وأنك تستمتع بتحقيق أهدافك.

٤. تخيل ذاتك تحبك أكثر، ولا تتخيل فقط أن الآخرين هم الذين يحبونك أكثر.الأخير ينجم عن الأول وليس العكس.

٥. شاهد نفسك ليس على أنك "أفضل" مستقبلاً فحسب ولكن على أنك بخير الآن أيضاً.

ومتى ما استخدم الإنسان الخيال بشكل موجه وإيجابي كان سببا لنجاحه. كما يمكن استخدام الخيال الإيجابي في التخلص من المخاوف والمشاعر السلبية.

٥. التوقع الإيجابي

إن ما نتوقع أن يحدث يصبح سبباً للاتجاه نحو ما توقعناه. أي إذا توقعت مثلاً أن أكون ناجحاً توقعاً قوياً فإن هذا يصنع النجاح. فأنا أحدث نفسي بما أتوقعه وأحياناً أحدث الآخرين، وهذا يجعل فكرة النجاح تتمكن أكثر وتوجه سلوكي نحو تحقيقها. والذين يتوقعون الشيء السيء يتصرفون بما يناسب توقعهم، وهكذا فإن ما أتوقع أن يكون عليه سلوكي فإنه سوف يتحقق ولو كان توقعي مبنياً على أسس خاطئة في الأصل (ترايسي، ٢٠٠٥).

يقول نورمان بيل:" إنه لمن المدهش كيف تفعل توقعاتنا للنتائج فعلها فينا، وتقرر طريقة ممارستنا لنشاطاتنا، بحيث تكون النتائج شبه مطابقة لما نتوقعه من أنفسنا، وكيف تصبح الأمور أسهل لمن يعتقد جازماً أنه قادر على النجاح فيها" فحينما تتوقع الأفضل فإن هذا يبرز أحسن ما فيك، وأنه لأمر يدعو للعجب أن توقع الأفضل يثير القوات الكامنة في الجسم لتحقيق هذا الذي نتوقعه (بيل، ٢٠٠١).

وللتوقع الإيجابي محاور مختلفة من أهمها توقع الفرد عن نفسه بأنه كفء وقادر وناجح وتوقعه عن الآخرين بأنهم رائعون ومتعاونون وتوقع الفرد عن والحياة بأنها جميلة ورائعة وسعيدة وتوفعه عن أهدافه بأنه ممكنة ومحققه وكل ما جعل الفرد توقعاته إيجابية كانت واقعاً

في حياته مصداقاً للحديث القدسي " أنا عند ظن عبدي بي فليظن بي ما شاء أن خير فخير وأن شرا فشر".

٦. إيقاف الأفكار السلبية

للأفكار تأثير كبير على المشاعر والسلوك والإنسان يستقبل يوميا ما يزيد عن خمسين ألف فكرة ولأن هذه الأفكار طبيعتها تلقائية ومعظمها سلبي تبعد الإنسان عن مسار التفكير الايجابي الذي يتميز بالسعادة والبهجة والحماس والقوة كان لابد من معالجتها والوعي بها. وهناك أربعة مستويات لعلاج الفكرة. يمكن استخدامها وفق التسلسل التالي:

(أ) اطرد الفكرة السلبية

غالب الأفكار السلبية ممكن السيطرة عليها من خلال طردها فقط. لا يعقل أن تناقش ٣٠،٠٠٠-٤٠،٠٠٠ فكرة يومياً، فهذا متوقع ما يأتي للإنسان يومياً من أفكار سلبية، لو قلنا أن معدل الأفكار ٥٠،٠٠٠-٦٠،٠٠٠ فكرة يومياً، ٨٠% منها سلبي. فقط التركيز على ما تريد وما تقوم به للوصول لما تريد يكفي لعلاجها.

مثال: تراودني فكرة الخجل في التحدث أمام الآخرين. ركز على الموضوع الذي تود التحدث عنه. ركز على رسالتك التي تود قولها. هذا الأسلوب من المفروض أن تسلكه مع معظم الأفكار السلبية اليومية، بالذات في العمل والاحتياج للتركيز وفي جلسات التأمل والاسترخاء.. الخ.

(ب) ناقش الفكرة السلبية

ليست كل الأفكار ستزول بالصد أو التركيز على شيء آخر. إن بعضها يحتاج لما هو أكثر ومناقشة الفكرة هو برؤية سخافتها، فكل فكرة سلبية سخيفة وضعيفة، ناقش الفكرة السلبية قم باجراء حوار داخلي مع الفكرة واجهها بالتحليل والمنطق وسينكشف لك ضعفها.

(ج) تخيل الفكر السلبية

لو افترضنا أنك حاولت التركيز على شيء آخر وصد الفكرة لكــن دون جــدوى فهــي تتكرر، وحاولت مناقشتها وتفنيد سخافتها لكنها ما زالت مصرة ومتكررة. ربما أكثر من ٨٠% من الأفكار السلبية تتغلب عليها بالصد وإعادة التركيز، والبقية ربما تتغلب عليها فــي مناقــشة الفكرة، أي مثلاً ٩٥% أو أكثر. البقية الباقية ربما عليك مواجهتها. المواجهة هي بتوقع الأســوأ أو عمل السيناريو. قم بتخيل ما تخاف منه أو تخشاه. شاهده بالكامل دون أية مبالغات أو مشاعر مضافة. فقط واجه. لا تُحسِن في المشهد، لا تجعله إيجابياً، لا تغير شيئاً، فقط واجه الأسوأ. بعد أن تتم العملية كاملة اذهب وعش حياتك. قل لعقلك: انتهت نفذناها. في الواقع هذه العملية تمــت في العالم الافتراضي الآن لا داعي للفكرة لأن تتكرر لأنها تمت. تخيلها كما تأتي في ذهنك وفق ما تريد هي لا ما تريد أنت. بهذه الطريقة تقضي على أكثر من ٩٩% من الأفكار السلبية.

(د) كن شاكرا

لعلك لاحظت أن كل الأشياء التي تصورتها وبالغت في تصورها لم تحدث. وأن ما يحدث واقعا هو أقل بكثير من كل ما تصوره لنا الفكرة السلبية، وهذا بحد ذاته بحاجة إلى أن تستشعره وأن تكون شاكرا. إن ما يحدث هو أقل بكثير مما تصوره لنا عقولنا الخائفــة، عنــدما تبــدأ بالتفكير بعقلية الشاكر ستكون كل الأفكار المزعجة والسلبية مجرد فرص لبدايات جديدة لم تكن تتخيلها من قبل.

https://www.facebook.com/note.php?note_id=٤٤١٥١١٢٤٠٦٢٨

٧. عِش اللحظة

إن كل ما نملكه هو الحاضر، والمعيار الذي نقيس به راحة البال ومقدار الكفاءة الشخصية يتحدد حسب قدرتنا على أن نعيش اللحظة الحاضرة، بغض النظر عما حدث بالأمس وما الــذي

يمكن أن يحدث غداً. ومن هذا المنطلق يتحدد المعنى الحقيقي للسعادة والرضا في تركيز تفكيرنا على هذه اللحظة التي نعيشها.

أن نعيش اللحظة يعني اتساع مداركنا لكي نجعل هذه اللحظة أكثـر لـذة ودون توقـف، فعندما نعيش اللحظة نطرد الخوف من عقولنا. فالخوف في معناه الحقيقي هو القلق مما يمكن أن يحدث في المستقبل، وهذا القلق يمكن أن يشل حركتنا ويجعل من المستحيل أن نقوم بأي شـيء بناء في الحياة (ماثيوز، ٢٠٠٥).

٨. الاسترخاء

يعرف الاسترخاء بأنه" حالة نفسية وجسدية تؤمن للفرد طمأنينة كاملة، فينعم معها براحة هي أقرب إلى السعادة من أي شيء آخر، وهي توقف كامل لكل التقلصات العـضلية المؤلمـة الناتجة عن ضغوط الحياة اليومية".

الاسترخاء هو انسجام وتفاهم ما بين العقل والجسم والنفس لمحاولة استراحة العقل مـن عناء التفكير المتواصل، واسترخاء الجسم وعضلاته من الشد والإجهاد الدائم وبالتالي تأتي راحة النفس. والاسترخاء في حد ذاته يُريح الأعصاب. ومن ثم فهو وسـيلة للـتخلص مـن التـوتر والقلق،وشغل وقت الفراغ بدلاً من الإطراق والسرحان وشرود الذهن حيث يرتبط وقت الفـراغ بالاسترخاء والاستجمام والراحة، وعند ذلك يحدث الاسترخاء الإيجابي بعمل أي شـيء يـأتي بطبيعته خلال وقت الفراغ مثل تنسيق حديقة المنزل أو التنزه (المطيري، ٢٠١١).

تتم عملية الاسترخاء بثلاث طرق:

١- استرخاء التنفس العميق: و هو توفير الكمية اللازمة من الأكسجين مع إخراج أكبـر قدر ممكن من ثاني أكسيد الكربون.. حيث إن هذا العمل يحسن من الدورة الدموية.

٢- استرخاء عضلي: عند مواجهة ضغوط الحياة و توتر الإنسان تحدث انقباضات وانبساطات في العضلات، مما يؤدي إلى بعض الألم وهذا النوع من الاسترخاء يساعد على إرخاء العضلة و إزالة التوتر.

استرخاء ذهني: وهو الشائع بين الناس منذ زمن بعيد، في مجتمعنا المسلم عادةً يكون هذا الاسترخاء بالتسبيح لله تعالى، وأهم ما يميز الاسترخاء الذهني هو الانفصال عن العالم الخارجي والتركيز على شكل معين في مخيلتنا (قطناني، ٢٠١٠).

٩. الامتنان

الامتنان مقابل لمفردة الشكر، ويعني التقدير والاعتراف بالفضل لله ولنفسك والآخرين وجميع الأشياء الموجودة بحياتك. وقد وجد أن الأشخاص الذين يعبرون عن الامتنان بأي عدد من الطرق تكون لديهم القدرة على زيادة درجة الإشباع في الحياة والتحلي بالأمل. كما يتصل الامتنان بتقليل الضغوط والتوتر، وقد يكون الوسيلة الأكثر فاعليةوالأطول دواما لجعل الإنسان أكثر سعادة. وفي دراسة ل "مارتي سيلجمان" عن قوة الامتنان وجد أن كتابة قائمة بالأشياء التي يشعر المرء بالامتنان من أجلها، إلى جانب سبب حدوث تلك الأشياء، لها القدرة على تشكيل الحالات المزاجية للشخص بطرق مستديمة (ميلر، ٢٠١١).

إنه شيء حتمي وضروري أن نشعر بالامتنان لوجود نعم كثيرة في حياتنا وليس هذا من الناحية الروحية فقط ولكنه أيضاً من الناحية العلمية. فكل الرسل والأنبياء والمعلمين الروحانيين العظماء مثل سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، أو المسيح عليه السلام، تعلمنا منهم التعرف على النعم التي أنعم الله بها علينا لكي نشكره. والحكمة وراء ذلك هي أن عقلنا مثل المغناطيس وأننا نجذب نحو تلك الأشياء التي نفكر بها أكثر من أي شيء آخر. إن الانسان إذا استمر في التركيز

على تلك الأشياء التي ليست في يده، فسيخسر أكثر وأكثر مما كان يريد، وسيحصل في حياته على أقل مما كان يتمنى بكثير (ماثيوز، ٢٠٠٥).

ومن الأشياء التي يجدر الامتنان لها:

١. ممتن لنفسي لقدراتي مهاراتي خبراتي حياتي وكل ما أملك.

٢. ممتن للآخرين لوجودهم لمساندتهم لمشاعر الحب تجاهي.

٣. ممتن للحياة لسهولتها متعتها للسعادة فيها.

٤. ممتن لله الذي أنعم علي بكل هذه النعم.

١٠. التأمل

التأمل هو: فن السيطرة الذاتية الذهنية على العقل والأفكار وتدفق الصور أو منع تدفقها او تغيير اتجاهها ونوعيتها.أو هو إيقاف الأفكار والشعور بالسكون. وللتأمل فوائد عديدة متى ما تم ممارسته بشكل مستمر فهو رياضة الأنبياء ومن أهم فوائده:

أ- شعور بالتوافق النفسي.

ب- ترتيب الأفكار وتسلسل الأولويات.

ج- الطمأنينة والهدوء والترفع عن سفاسف الأفكار.

د- اكتشاف المعاني العميقة للذات.

ه- اكتشاف رسالتك في الحياة.

و- فهم المعاني العميقة للعلاقات مع البيئة والآخرين (كليمنت، ٢٠١٠).

١١.التسامح

التسامح هو أن تكون مفتوح القلب، وأن لا تشعر بالغضب والمشاعر السلبية من الشخص الذي أمامك، التسامح هو الشعور بالسلام الداخلي، التسامح أن تعلم أن البشر خطاؤون ولا بأس

بخطئهم.التسامح ليس فقط من أجل الآخرين ولكن من أجل أنفسنا للتخلص من الأخطاء التي قمنا بها ونشعر بالذنب تجاهها (داير، ٢٠٠١).

أن تعمق الفرد بتقنيات التفكير الإيجابي السابقة وممارستها بشكل مستمر يساهم بشكل كبير بتحقيق فوائد التفكير الإيجابي من القدرة على النجاح والتفوق والشعور بالسعادة والإنسجام والتوافق النفسي وارتفاع تقدير الذات والشعور بالمسئولية الذاتية ويساهم بشكل كبيرة بتحكم الفرد في أفكاره وتوجيهه نحو الإيجابية والتخلص من الأفكار السلبية المعيقة للنجاح والجالبة للتعاسة والحزن.

العلاقة بين التفكير الايجابي وتقدير الذات

الحقيقة أن العلاقة بين تقدير الإنسان لذاته وظروفه فى الحياة ليست إلا علاقة غير مباشرة والسبب فى ذلك هو أن هناك عاملاً آخر يتخلل هذه العلاقة وهو الذي يحدد في معظم الأحيان قدر ما يتملكه المرء من تقدير الذات وهو أفكاره (رانيجيت، ٢٠٠٥).

إن أسوأ الأفكار التي يمكنك امتلاكها على الإطلاق هي افكار المحدودية الذاتية من أي نوع. وهي تلك الأفكار والمفاهيم بشأنك التي تؤدي إلى شعورك بأنك محدود القدرات بشكل أو بآخر، أو غير كفء في منحى ما ونادراً ما تكون تلك الأفكار صادقة، ولكن إذا تقبلتها على أنها تقديرات سارية المفعول لقدراتك ستتحول إلى حقيقة بالنسبة لك، تماماً كما لو كانت صحيحة وصادقة (ترايسي، ٢٠٠٧).

إن مفتاح تغير المشاعر تجاه ذاتك يكمن في أفكارك فإن اعتبرت نفسك فاشلاً وتصورت نفسك كذلك فسوف تفشل.فكر في النجاح ضع في ذهنك أنك تستحق النجاح وقادر عليه تصور نفسك ناجحاً وسعيداً وسوف تصبح كذلك (ميرفي، ٢٠١٠).

فتقدير الذات يختلف عن الشعور بالرضا والتفكير الإيجابي. التفكير الإيجابي هــو توقــع الأفضل في كل موقف فهو مرتبط بالموقف، في الوقت الذي يركز تقــدير الــذات فيــه علــى الشخص من جهة قيمة الذات وكفاءتها وأهليتها، ويكون الشعور بالرضا النتيجة المترتبة علــى التقدير المرتفع للذات. لذا فأهمية التفكير الإيجابي تكمن في تأثيره على جميع جوانب حياتنا من مستوى أدائنا في العمل إلى الطريقة التي نتعامل بها مع من حولنا وقدرتنا على التــأثير علــى الآخرين ومستوى صحتنا النفسية، الأمر الذي يجعل تقدير الذات مفتاح النجاح.(روبرت،٢٠١٠)

الأساس يكمن في صنع صورة إيجابية للذات، التي تتحدد من خلال الصورة العقلية التي ترسمها لنفسك من خلال الأفكار، التي تصنع حياتك أو تدمرها، فهي تشكلك. فأنت تصبح مــا تعتقد معظم الوقت، فأنت تفوز وتخسر لتعزز من تقديرك لذاتك. لذا الحركة الأساسية تكمن في تحويل الأفكار المقيدة للذات إلى أفكار بناءة مثل: أنت أكفأ وأقدر مما تتخيل، أنت أهــم وأكثــر أهلية لأن تحب مما تعتقد. أنت المصدر الأساسي لتقدير ذاتك، أنت الذي تصنع مستقبلك، أنــت الذي تختار مشاعرك وأفكارك، أنت مقيد فقط بحدود وقيود صورتك الذاتية. أنت جيد بحالتــك هذه، ليس هناك إنسان كامل جميعنا لديه نقاط قوة ونقاط ضعف، الــشيء الــذي يــصنع كــل الاختلاف هو فكرتك عن ذاتك. "سر تغيير الشخصية يكمن في تغيير صورتها الذاتية" (دايــر، ٢٠١٢).

تقدير الذات

من نعم الله على العبد أن يهبه القدرة على معرفة ذاته، والقدرة على وضعها في الموضــع اللائق بها، إذ إن جهل الإنسان بنفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقوم ذاته تقويمًا خاطئا، فإما أن يعطيها أكثر مما تستحق فيثقل كاهلها، وإما أن يزدري ذاته، ويقلل من قيمتهــا فيــسقط نفــسه. والشعور السيئ عن النفس له تأثير كبير في تدمير الإيجابيات التي يملكها الــشخص، فالمــشاعر

والأحاسيس التي نملكها تجاه أنفسنا هي التي تكسبنا الشخصية القوية المتميزة أو تجعلنا سـلبيين خاملين؛ إذ إن عطاءنا وإنتاجنا يتأثر سلبًا وإيجابًا بتقديرنا لذواتنا.

العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات

اختلف الباحثون فى تعريفهم للمفهوم باختلاف الجوانب التي يتم التركيز عليها وأيضا باختلاف وجهة النظر حول مجمل عمومية المفهوم ففي مفهوم تقدير الذات البعض يراه مجـرد ظـاهرة مؤقته والبعض الأخر يراه مفهوما ثابتا عبر الزمن بينما يراه آخرون استجابة مؤقتـة وممتـدة التأثير فى حين أن مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات وأن مفهوم الذات يتضمن فهماً موضوعياً أو معرفياً للذات بينما تقدير الذات فهـم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس (عبد الحافظ، ١٩٨٧).

فمفهوم الذات تكوين معرفي موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتطويرية والتعميمـات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريف نفسيا لذاته (الأشول، ١٩٨٤).

أما تقدير الذات فهو عبارة عن حكم يتبناه الشخص للحكم على نفسه وأسـلوب شخـصي للحكم على ذات الشخص فى مواقف حياتية عديدة، حيث يتقبل هذا الشخص هـذا الحكـم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساساته وانفعالاته تجاه الأحداث ويرضى بهذا الحكم ويتباهي بذاته إذا كان هناك نوع من نجاح ويحجب نفسه عن الآخرين اذا كان حكمة بالفشل على ذاتـه فهو تقييم ذاتي الذاتية التي تظهر في المواقف الحياتية (الفحل، ٢٠٠٠).

مفهوم تقدير الذات

يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الإنسان ويعد أحد الأبعـاد الهامـة للشخصية، فلا يمكن أن تحقق فهماً واضحاً للشخصية أو السلوك الإنساني بشكل عـام، دون أن نشمل ضمن متغيراتنا الوسطية مفهوم تقدير الذات، حيث يرى ألبورت Alport أن تقدير الذات

يدخل في كل السمات والجوانب الوجدانية للفرد، ويعتبر البعض أن تقدير الذات الإيجابي هـام وأساسي جداً لدرجة أن كل بناءات الشخصية تلعب دوراً في تنظيمها، ويشير روجرز Rogers إلى أن الدافع الأساسي للإنسان هو تحقيق ذاته وتحسينها (الضيدان، ٢٠٠٣).

إن الأطفال يبدؤون تكوين مشاعرهم الأولية لتقدير ذواتهم منذ الأسـبوع الـسادس مـن حياتهم وذلك استنادا إلى تقويمهم للكيفية التي يستجيب بها العالم من حولهم لاحتياجاتهم الانفعالية الجسمية ويتفاوت تقدير الذات لدى الأطفال خلال مراحل نموهم المختلفة وذلك تبعا للكيفية التي يستجيب بها الأشخاص المهمون في حياتهم لاحتياجاتهم وتبعا لدرجة النجاح التي يحققونها في اجتيازهم كل مرحلة من مراحل النمو (عبدالرحمن، ١٩٩٩).

وباطلاع الباحث على تعريفات تقدير الذات وجد أن معظم التعريفات متقاربة حيث عرف فهمي (١٩٧٩) تقدير الذات بأنه عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد وعن قدرتـه على كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات ويتكون هذا المدرك في إطـار حاجـات الطفولـة وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والقبول والنجاح.

أما كوبر سميث (١٩٦٧) فيعرف تقدير الذات على أنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفـسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاتـه كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء أي أن تقدير الذات هو حكم الفـرد على درجة كفاءته الشخصية كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنهـا، وهكـذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد للآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة.

ويعرف عبد المقصود كما في عسكر(١٩٩١) تقدير الذات بأنه مجموعة من التقـديرات التي يعطيها الفرد لذاته الحسنة والسيئة التي تتضمنها عبارات الاختيار من حيث درجة توفرها

في ذاته وان تقدير الفرد لذاته يمكن أن يتكون من علاقات بالآخرين فهو يرتبط بعلاقة الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه الأفراد المحيطون ويعيشون معهم.

ويرى كامل (١٩٩٣) أن تقدير الذات يتمخض عن وعي أو رؤية سليمة موضوعية للذات فقد يغالي الفرد في تقديره لذاته ويصاب بما يمكن وصفة بسرطان الذات أو تضخم مرضي خبيث في ذاته يجعل الفرد غير مقبول من الآخرين ويبحث عن الكلام بدون عمل والعدوانية اللفظية، أو أن الفرد قد لا يعطى نفسه حقها وينتقص من قدرها وبالتالي ينحدر بذاته نحو الدونية والإحساس بالنقص وأخيرا فقد يكون الفرد متزنا يجمع بين الكبرياء الحميد والتواضع واحترام الآخرين.

ويعرف روزنبيرج" Rosenberg " تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد الشاملة، سالبة كانت أم موجبه نحو النفس (عسكر، ١٩٩١).

ويعرف كاتل (Cattel) كما في أبو جهل (٢٠٠٣) تقدير الذات بأنه حكم شخصي لقيمة الذات يقع بين نهاتين إحداهمها موجبة والأخرى سالبة

ويعرف أبو جهل (٢٠٠٣) مفهوم الذات بأنه ذلك التنظيم الإدراكي والانفعالي الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل كما يظهر ذلك في التقرير اللفظي الذي يحمل صفة ما من الصفات على ضمير المتكلم كان يقول مثلا" أنا ناجح أو أنا راض عن نفسي".

ويعرفه رانيجيت (٢٠٠٥) تقدير الذات بأنه تقييم المرء لذاته إما بطريقة إيجابية وإما بطريقة سلبية.

ويعرفه دوجلاس(٢٠٠٦) بأنه تلك المجموعة من الأفكار والمعتقدات التي تحملها في عقلك والتي قبلتها على أنها حقيقة ذاتك، سواء كانت كذلك أم لا.

وتعرف ليندفيلد (٢٠٠٩) تقدير الذات بأنه حالة كونية يمكن بناؤه والتأثير فيه أو تحطيمه.

إلا أن التعريف الأكثر قبولاً وانتشارا اليوم هو التعريف الذي وضعه ناثانيـــال برانـــدين (١٩٩٣) ويتبناه المجلس القومي لتقدير الذات حالياً، وهو التعريف الذي عرف تقدير الذات على أنه:-

خبره الفرد في أن يكون قادراً على إدارة ومعالجه تحديات الحياة والشعور بأنه جدير بالسعادة. ويتضمن مفهوم تقدير الذات عمليتين:

أ. معرفية تتمثل في (تقييم الفرد نفسه).

ب. وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته (يزونر،١٩٩٩).

كما قسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين:

١. **التقدير الذاتي المكتسب:** هو التقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص خـــلال إنجازاتـــه، فيحصل الرضى بقدر ما أدى من نجاحات، فيبنى التقدير الذاتي على ما يحصله مـــن إنجازات.

٢. **التقدير الذاتي الشامل:** يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات، فليس مبنيا أساساً على مهارة محددة أو إنجازات معينة، فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا فـــي حيـــاتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام، حتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب.

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل يكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي، ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول: إن الإنجاز يأتي أولاً ثم يتبعه التقدير الذاتي، بينما فكرة التقـــدير الذاتي الشامل تقول:إن التقدير الذاتي يكون أولاً ثم يتبعه التحصيل والإنجاز (ماكاي، ٢٠١٢).

وتعددت الاتجاهات التي تناولت مفهوم تقدير الذات ومنها:

١.تقدير الذات بوصفة اتجاها: شعور الفرد بالإيجابية مع نفسه متمثلة في الكفاءة والقـوة والإعجاب بالذات واستحقاق الحب (Maria, ٢٠٠٠).

٢.تقدير الذات بوصفة حاجة: قام ماسلو"Maslow" بتصنيف حاجات التقدير إلى اتجاهين مهمين أولهما: حاجات التقدير التي تتضمن الرغبة القوية في الإنجاز والكفاءة والثقـة بالنفس والقدرة على الاعتمادية وثانيهما: حاجات تشترك مع التصنيف الأول ولكنهـا تتضمن الرغبة في الحصول على الهيبة والإعجاب فالناس لديهم احتياج حقيقي للتقدير من خلال وجهة نظر الآخرين (موسوعة علم النفس الشاملة، ١٩٩٤).

٣.تقدير الذات بوصفة حالة: تقدير الذات يتضمن نظرة الشخص الشاملة لذاتـه والتقيـيم والحكم على معرفة الذات التي تتضمن الإيجاب والسلب فالتقـدير الايجـابي يـرتبط بالصحة النفسية والتقدير السلبي يرتبط بالاكتئاب (Kristen,١٩٩٩).

٤.تقدير الذات بوصفة توقعاً: وذلك التوقع بناء على التغذية الراجعة السلبية أو الإيجابيـة يؤثر من خلال البيئة الاجتماعية في تقدير الذات ويربط "أدلر" Adler بين الإحساس بالفشل وتقدير الذات، وهو ما أسماه عقدة النقص هذا على عكس ما تصوره "ألبورت" Alport وهو القوة والمثابرة، أما "رولومأي" Rollo may فيؤكد أن تقـدير الـذات مرتبط بالكينونة " نكون أو لا نكون" فالواعي بالذات احتياج ومطلب رئيس للأفـراد حتى يعي بنفسه وكينونته، وقبول ماهو مقبـول ومستحـسن (Richard & Scott, ١٩٨٩).

٥.تقدير الذات بوصفه تقييماً: ويتمثل في إصدار الحكم وأيضا أحكام الآخـرين لمعـاني الذات المتمثلة في الذات الجسمية وهوية الذات ونطاق الذات وتصور الذات ومجمـوع

تلك القيم المدركة يمكن أن يعبر عنه من خلال الظاهرة السلوكية للفرد أثناء المحادثة (إبراهيم، ١٩٩٣).

العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير الذات

هناك نوعان من العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير ذات منخفض أو مرتفع:

١. **عوامل تتعلق بالفرد:** فدرجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوة من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة جيدة ساعد ذلك على نمو طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا أما إذ كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فان فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته (بنيس، ١٩٩٥).

وتشمل العوامل المتعلقة بالفرد نفسه ما يلي:

أ. القدرة العقلية: تلعب دورا في تكوين تقدير الذات، فالطفل في سن المدرسة مطالب بإبراز قدراته العقلية في التحصيل لنيل رضا مدرسيه، ومستواه المرتفع أو المنخفض يؤثر في تصوره لنفسه أو عند المقارنة مع الآخرين (أبو زيد، ١٩٨٧).

ب. الخصائص الجسمية: إن فكره المرء عن نفسه تتبلور بفترة المراهقة حيث يعطي تقويماً خاصاً لجسمه وتشكل صورته عن جسده جزء هاماً من مفهومه المتكامل عن ذاته فالمراهق الذي يرى صفاته الجسدية لا تتماشى مع معايير الثقافة غالبا ما يكون لديه مفهوم سلبي عن الذات والعكس صحيح (جبريل، ١٩٨٣).

وأشارت الأبحاث إلى أن مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات وهذا يرجع إلى حقيقة أن تقييمات وآراء الآخرين غالباً ما تكون مبنية على مظهرنا. (رانيجيت، ٢٠٠٥).

ج. الأفكار الذاتية: يتشكل تقديرنا لذاتنا من خلال أفكارنا عن ذواتنا، والأفكار الذاتية: هي أفكار عقولنا نستقبلها ونسلم بأنها حقيقة. فحديثك الذاتي يشكل بنسبة ٩٥% انفعالاتك. فعندما تتحدث إلى نفسك فإن عقلك اللاواعي يتلقى تلك الكلمات كأوامر ومن ثم يعمل على سلوكك وصورتك الذاتية وإيماءاتك الجسدية لتتوافق مع تلك الكلمات (ترايسي،٢٠٠٧).

د. مستوى الطموح: إن فكرة الفرد عن نفسه تؤثر في مستوى طموحه حيث يتأثر طموح الفرد بتقديره لذاته ولكن قد يضع المراهقون الذكور أهدافا أعلى من قدراتهم وهنا يحدث التعارض بين أهدافهم وإنجازاتهم وفي حالة فشلهم تضعف ثقتهم بأنفسهم ويؤدى ذلك إلى تقويم منخفض للذات.

٢. **عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية** وهي متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربى ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية ومنها:

أ. الرعاية الأسرية: حيث يحتاج الطفل في مراحل نموه المختلفة إلى جو أسري هادئ ومستقر وأيضا للتقبل في جو أسرته والمجتمع فقد يؤدى شعوره بالرفض لتكوين مفهوم خاطئ عن ذاته وتقديره لها.

ب.المدرسة: ولها دور كبير في تقدير الطفل لذاته، حيث يكون تأثيرها في تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها أو رفضها، كما أن نمط النظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ يؤثر تأثيرا هاما على مستوي مفهوم التلميذ عن نفسه (بنيس، ١٩٩٥).

وتؤثر المدرسة في تقدير ذات التلميذ من خلال العلاقات الاجتماعية التالية:

أ-العلاقات بين المعلم والتلميذ.

ب-العلاقات بين التلميذ وزملائه.

ج-العلاقات بين المدرسة والمجتمع.

د-خبرات النجاح والفشل (زهران، ١٩٨٠).

٣. **عوامل ناشئة عن المواقف الجارية:** ويتمثل ذلك في العيوب الجسمية، وضآلة النجاح والفشل، والشعور بالاختلاف عن الغير، والترفع أو الرفض من قبل الآخرين، وصرامة المثل والشعور بالذنب الخ (عبدالرحمن، ١٩٩٩).

فتقدير الذات يتأثر بالظروف المحيطة بالفرد فإذا كانت مثيرات البيئة إيجابية تحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدرتها وطاقتها يصبح تقدير الذات إيجابيا أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية، وبالتالي يسوء تقدير الفرد لذاته. (بنيس، ١٩٩٥)

أهميه تقدير الذات

تقدير الذات له تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل، وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس، وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين وعلى مستوى صحتنا النفسية، فتقدير الذات المرتفع يصنع الجانب الأكبر من شخصية المرء وقدراته. أنه يشعل حماسه ويقويه من داخله كي يكون قادراً على بلوغ الأهداف الصعبة، كذلك فإن تقدير الذات يعزز من روح الإبداع والتفاؤل في مواجهة التحديات في مواقف الحياة المختلفة (ترايسي، ٢٠٠٧).

إن كثيراً من مشكلات الطفولة تنجم عن الشعور بانخفاض تقدير الذات فالشعور الذي يحمله الأطفال نحو أنفسهم هو احد المحددات الأساسية للسلوك وشعور الطفل بأنه شخص بدون قيمة يفتقر إلى احترام الذات ويؤثر على دوافعه واتجاهاته وسلوكه فهو ينظر إلى كل شيء بمنظار تشاؤمي. إن الأطفال الذين يفتقرون إلى الثقة بالذات لا يكونون متفائلين حول نواتج جهودهم فهم يشعرون بالعجز والنقص ويفقدون حماسهم بسرعة وتبدو الأشياء بالنسبة لهم وكأنها تسير دائما بشكل غير سليم وهم يستسلمون بسهولة وغالبا ما يشعرون بالخوف ويصفون

أنفسهم بصفات سلبية مثل: "سيئ،عاجز، فاشل" ويتعاملون مع الإحباط والغضب بطريقة غير مناسبة حيث يتوجهون بسلوك انتقامي نحو أنفسهم ونحو الآخرين (البشر، ٢٠٠٩).

إن تقدير كل شخص لذاته يؤثر في أسلوب حياته وطريقة تفكيره وعمله ومشاعره نحو الآخرين ويؤثر في نجاحه، ومدى انجازه لأهدافه في الحياة، فمع احترام الشخص وتقديره لذاته تزداد إنتاجيته وفاعليته في حياته العملية والاجتماعية.... فلا يجب أن تكون إخفاقات وعثرات الماضي عجلة تقودنا للوراء وتقيدنا عن السير قدما بل العكس يجب أن يكون ماضينا سراجا يمدنا بالتجارب والخبرة في كيفية التعامل مع القضايا والأحداث ولكن يعتمد ذلك على مستوى تقديرنا لذاتنا وعلى تجاربنا الفردية (ملا، ٢٠٠٨).

ويتكون تقدير الذات من ثلاث مستويات حيث إن الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاصا هامين يستحقون الاحترام والتقدير، فضلا عن أن لديهم فكرة محدودة وكافية لما يظنون صوابا، كما أنهم يملكون فهماً طيبا لنوع الشخص الذي يكونه، بينما ذوو التقدير السلبي للذات يرون أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء يودون فعلها، ويعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم، ويقع الفرد ذو التقدير المتوسط للذات بين هذين النوعين (Kristen, ١٩٩٩).

ويشير تقدير الذات إلى نظرة الفرد الإيجابية لنفسه بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة عالية تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة وبصفة عامه يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذي يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع كما يعبر عن ذلك أصحاب التوجه الإنساني في علوم النفس (كفافي، ١٩٨٩).

وكان إريك فروم (١٩٣١) كما في الدريني (١٩٩٣) أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين حيث أشار إلى أن الإحساس

ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال العصاب وبعد سنوات لاحظ (Rogers) هذه العلاقة الوظيفية لدى العديد من مرضاه ولاحظ أن الأشخاص الذين يبدون تقديرا مرتفعا للذات يبدون تقبلا كبيرا للآخرين وقد حدا هذا بروجرز إلى الإشارة إلى حاجه أساسية وهي تقدير الذات وإلى تأكيد أهميتها في تحقيق الصحة النفسية للأفراد.

ويرى الباحث أن تقدير الذات مهم جدا من حيث أنه هو البوابة لكل أنواع النجاح الأخرى المنشودة فهي تعلم الشخص طرق النجاح وتطوير الذات فإذا كان تقييمه لذاته وتقديره لها ضعيفا فلن ينجح في الأخذ بأي من تلك الطرق للنجاح لأنه يرى نفسه غير قادر وغير أهل ولا يستحق هذا النجاح كما أن تقدير الذات لا يولد مع الإنسان بل هو مكتسب من تجاربه في الحياة وطريقة رد فعله تجاه التحديات والمشكلات في حياته وضعف تقدير الذات ينمو بسبب كثرة الهروب من مواجهة المشكلات وعدم الرغبة في الحديث عنها يتطلب شجاعة في أن يعترف الإنسان بأخطائه وعيوبه لذلك كانت الخطوة الأولى هي رفع مستوى الشجاعة عند الشخص ليواجه عيوبه ويعمل على حلها.

أنواع تقدير الذات وخصائصه

١. التقدير الإيجابي للذات

إن مفهوم الذات الموجب لدى الطفل يعتمد بدرجة كبيرة على تلقي الطفل التقدير الموجب غير المشروط والذي يعنى إظهار التقبل للطفل بغض النظر عن سلوكه.

ويرى زهران (١٩٨٠) أن مفهوم الذات الايجابي يشير إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي ويذكر أيضا أن تقبل الذات مرتبط ارتباطا جوهريا موجبا بتقبل الآخرين وأن تقبل الذات وفهمها يعتبر بعداً رئيساً في عملية التوافق الشخصي.

ويري Block and merritt (٢٠٠٥) أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم ايجابي لتقدير الذات تكون لديهم بعض الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الأفراد ومن تلك الخصائص:

١-يشعرون بالأهمية.

٢-يشعرون بالمسئولية تجاه أنفسهم والآخرين.

٣-لديهم إحساس قوي بالنفس ويتصرفون باستقلالية ولا يقعون تحت تأثير الآخرين.

٤-يعترفون بقدراتهم ومواهبهم كما أنهم فخورون بما يفعلون.

٥-يؤمنون بأنفسهم فلديهم القدرة على المخاطرة ومواجهة التحديات.

٦-لديهم القدرة العالية على تحمل الإحباط.

٧-يتمتعون بالقدرة على التحكم العاطفي.

٨-يشعرون بالتواصل مع الآخرين كما أنهم يتمتعون بمهارات جيدة في التواصل.

٩-يولون العناية بمظهرهم وأجسامهم.

٢. التقدير السلبي للذات

إن الأطفال ذوي التقدير السالب للذات يتميزون بالإدراك السالب لذواتهم وعدم الرضا عنها وعدم القدرة على تحمل المسؤولية بسبب خبراتهم وتنشئتهم الاجتماعية.

أن مفهوم الذات السالب للطفل على الاعتبار الموجب المشروط والذي يعنى إظهار تقبل الوالدين للطفل وفقا لسلوكيات معينة يسلكها الطفل فقد يعطي الوالدين المساندة والتعزيز للطفل إذا كان يسير بشكل مرضي في دراسته وفي هذه الحالة يتلقي الطفل تقديراً موجبا مشروطا قائما على أدائه الأكاديمي الجيد فقط ووفقا لذلك ينخفض مفهوم الذات لديه بل ويشعر بالاحتقار عندما يفعل أشياء مخيبه للآمال، لذلك يلجأ لحماية نفسه متجنباً أي شيء يمكن أن يجعل ألم رفض

الذات يتفاقم بأي حال من الأحوال فتقل قدرته على المخـــاطرة علـــى المـــستوى الاجتمـــاعي والمهني، ويحد من قدرته على الانفتاح، وعلى التعبير عن ذاته (ماكاي، ٢٠١٢).

ويذكر جبريل (١٩٨٣) بعض الخصائص التي تميز هؤلاء الأفراد ومنها:

١. الحساسية نحو النقد حيث يرون في النقد تأكيد لصحة شعورهم بالنقص.
٢. اتجاه نقدي متطرف يستخدم لدفاع عن صورة الذات المهزوزة ويظهر من خلال توجيـــه الانتباه إلى عيوب الآخرين وتجاهل العيوب الشخصية.
٣. الشعور بالاضطهاد: حيث أن الفشل هو نتيجة تخطيط من قبل الآخرين وهكذا يتم إنكـــار الضعف الشخصي والفشل ويتم إسقاط اللوم على الآخرين.
٤. نزوع إلى ظهور استجابة قبول نحو التملق.
٥. الميل إلى العزلة والابتعاد عن التنافس ذلك بهدف إخفاء النقص المتوقع ظهوره.

ويضيف رانجيت (٢٠٠٥) أن من السمات العامة لمن لديهم تقدير منخفض لذاتهم:

١. لا يحبون المغامرة.
٢. يخافون من المنافسة والتحديات.
٣. يفتقرون إلى قبول الذات.
٤. يشعرون بأنهم غير جديرين بالحب.
٥. يلومون الآخرون على جوانب قصورهم الشخصية.
٦. متشائمون.
٧. تدني طموحاتهم.

أسباب تقدير الذات المنخفض والمرتفع:

يرتبط انخفاض تقدير الذات لدى الأفراد بتأثيرات الوالــدين أو المعلمــين أو الأصــدقاء ومــن تأثيراتهم:

١. كانوا يعلقون على الطفل الكثير من الآمال والتوقعات لدرجة أنه كان يشعر بالفــشل باستمرار.
٢. كانوا يعقلون على الطفل القليل جدا من الآمال لدرجة أنه كان لا يشعر بــأن احــد يؤمن به.
٣. أعطوه رسالة مفادها أنه لا جدوى منه ولا حاجه إليه.
٤. كانوا لا يشعرون بالرضا عن أنفسهم لذلك حذا حذوهم في ضعف احترام الذات
٥. جعلوه يشعر بأنه غريب بينهم.
٦. كانوا يشعرون بالتعاسة ويلقون باللوم عليه ويجعلونه هو المسئول.
٧. كانوا يسيئون معاملته مما جعله يعتقد أنه يستحق سوء المعاملة.
٨. كانوا يشعرون بالعجز وقله الحيلة فتعلم منهم أنه عاجز عن تجاوز العقبات.

ومن ناحية أخري إذا كان هناك شخص آخر لديه تقدير عالي لذاته فإن سبب ذلك هــو تــأثير والديه أو معلميه أو أصدقائه عليه عندما كان طفلا ومن تأثيراتهم عليه ما يلي:

- كانوا يعلقون عليه آمالاً متوازنة لذلك كان الطفل يشعر بالتحدي لكنه ينجح.
- كانوا يخبرونه بما يجيده.
- كانوا يظهرون له أنه محبوب.
- كانوا يشعرون بالرضا عن أنفسهم فحذا حذوهم في قوة احترام الذات.
- كانوا يشعرونه بالانتماء إليهم. (كويليم،٢٠٠٥)

النظريات المفسرة لتقدير الذات

تعددت النظريات المفسرة لتقدير الذات ومن هذه النظريات ما يلي:

نظرية كارل روجرز

وتقوم نظرية روجرز على النظرية لطبيعة الإنسان تلك النظرة التي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان وهي النزعة إلى تحقيق الذات (مليكة، ١٩٩٤).

ويعتقد Rogers أن الذات هي جوهرة الشخصية الإنسانية وهي حجر الزاوية الذى ينظم السلوك الإنساني وأن مفهوم الذات يتأثر بخبرات الفرد وقيم الآباء، وأهدافهم، وفكرة المرء عن نفسه متعلمة، وهي ارتقائية منذ الميلاد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة وهناك ثلاث مصادر لتكوين صورة الفرد عن نفسه وهي:

١. قيم الآباء وأهدافهم والتصورات التي يواجهها الفرد للمجتمع المحيط.
٢. خبرات الفرد المباشرة
٣. التصورات التي تكون الصورة المثالية التي يرغب أن يكون عليها. ويقوم مفهوم الذات لدى الفرد بوظائف مختلفة:

أ. وظيفة دافعية هي التي تحفز المرء على السلوك لتحقيق الأهداف.

ب.وظيفة تكاملية تؤدى إلى تكامل السلوك الفردي ما يحقق صورة الفرد عن نفسه.

وهو يرى أن الفرد إذا أدرك نفسه على أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلاءم مع صورته عن نفسه فإنه يشعر بالكفاية والجدارة والأمن أما أذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه يشعر بالتهديد والخوف. ولما كان لدى الفرد حاجة ملحة كي يظهر أمام الآخرين على أنه قوى وجدير وقادر على حل مشكلاته، والاعتماد على نفسه وتحقيق ذاته، ويعيش بما يتلاءم مع صورته عن ذاته (الداهري، ٢٠٠٨).

وأشار Jeffrey (٢٠٠٤) أيضاً إلى ضرورة الاهتمام بدراسة الطبيعة الإنسانية وخيريتها فالإنسان يولد مزوداً بالحب والارتقاء ولديه قوة لتوجيه حياته والقـــدرة علـــى تحقيـــق الأمـــل والسعادة.

ويرى أيضا أن وظيفة الذات هي العمل على وحدة وتماسك الجوانب المختلفة للشخـــصية وإكسابها طابعا مميزاً كما يقوم مفهوم الذات بتنظيم الخبرات التي يكتسبها الفـــرد فـــي إطـــار متكامل

نظرية زيلر

ينظر زيلر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث–غالباً– إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي.ويصف زيلر تقدير الذات بأنه: تقدير يقوم به الفرد لذاته، ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعـــالم الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الـــذات هـــو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لـــذلك (أبـــو ديمـــك، ٢٠٠٦).

ويرى عبدالرحمن (١٩٩٩) أنّ تقدير الذات طبقًا لزيلر مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخـــرى، ولذلك فإن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات.

نظرية ماسلو

يراى ماسلو أن الأفراد الذين يسعون لتحقيق ذواتهم جميعا بـــدون اســـتثناء مغـــرمين أو متهكمين في عمل ما ومخلصين له ويعتبر هذا العمل بالنسبة لهم ذا قيمة نفسية وهذا بحد ذاتـــه شيء عظيم فمثل هؤلاء الأفراد يسعون لتحقيق المثل العليا كالخير والحقيقة والنظـــام والجمـــال

والعدالة الخ. والتي تعد لهم قيم حياتيه هامه ويوجد في تحقيق الذات ما يسمى عملية الاختبار الدائم فالإنسان حسب رأي ماسلو مخير في مصيره وتقريره أيضا كما أنه فاعل ومنفعل أي ليس سلبيا بل إيجابيا يؤثر ويتأثر فهو في حركة دائمة يسعى نحو التخلص من المعيقات التي تعترضه في سير حياته (بني يونس،٢٠٠٤).

نظرية كوبر سميث

يعتبر تقدير الذات عند كوبر سميث ظاهرة تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات كما تتضمن ردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية وان كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه والاتجاهات التي يرى أنها تصنعه على نحو دقيق ويقسم تعبير الفرد عن ذاته إلى قسمين:

١. التعبير الذاتي: وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.

٢. التعبير السلوكي: ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز كوبر سميث بين النوعين من تقدير الذات: الأول تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة والثاني: تقدير الذات الدفاعي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم والآخرين (أبو جادو، ٢٠٠٢).

وذكر أن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

أ. تقبل الأطفال من جانب الآباء.

ب. تدعيم الأطفال الإيجابي من جانب الآباء.

ج. احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء (الخضير، ١٩٩٩).

نظرية روزنبرغ

إن هذه النظرية تعتبر من أوائل النظريات التي وضعت أساسا لتفسير وتوضيح تقدير الذات، حيث ظهرت هذه النظرية من خلال دراسته للفرد وارتقاء سلوك تقييمه لذاته، في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والديانة وظروف التنشئة التربوية (Robson, ١٩٨٨).

ووضع روزنبرغ للذات ثلاثة تصنيفات هي:

١. الذات الحالية أو الموجودة: وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها.

٢. الذات المرغوبة: وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد.

٣. الذات المقدمة: وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين ويسلط روزنبرج الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع تقديراً لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين، ويعد روزنبرج تقدير الذات اتجاه الفرد نحو نفسه لأنها تمثل موضوعاً يتعامل معه، ويكون نحوها اتجاهاً، وهذا الاتجاه نحو الذات يختلف من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. (كفافي،١٩٩٧)

نظرية إبشتاين:

نظرية "إبشتاين Epstion " تسعى إلى توضيح ماهية مفهوم الذات بإن كل شخص يضع هيئة أو صياغة للذات اعتماداً على قدرتها وصلاحيتها بشكل غير مقصود طبقا لخبراته المختلفة، ويشكل الجزء الأكبر من هذه الصياغة احتراماً كاملاً للذات بمقدار الخبرات المرتبطة بالإنجاز" (Bender, ١٩٩٣).

وبزيادة تقدم الفرد، فإن النظرية تزداد تعقيداً، ومع ذلك تظل متمسكة بمبادئها الأساسية، بمعني أن اعتقاد شخص ما في قيمته وأهميته قد لا يتغير كثيراً بشكل جذري، ودائما تتغير الاستنتاجات المستخلصة من هذه الاعتقادات، أو يعاد فحصها والتحقق منها مرة أخرى بتقدم العمر وزيادة خبرات الحياة، فاعتقاده بأنه إنسان ذو قيمة ليس بالضرورة أن يتخلص منه في جميع الحالات، وأنه من السهل أن يحبني الآخرون مثلاً، ويتطور هذا المفهوم التقويمي وفقاً لملاحظات عن ذاته، أنه كموضوع مجرد وفقاً لكيفية رؤية الآخرين له، وهو على هذا النحو أمر مكتسب يتوقف بالدرجة الأولى علي خبرات التنشئة الأولى ومدى الاستحسان والاستهجان الذى لقيه الفرد أو يلقاه من قبل ذوي أهمية في حياته (سلامة، ١٩٩١).

بناء تقدير الذات

أشار Cooper Smith إلى أربعة عناصر تلعب دوراً في نمو تقدير الذات بشكل عام وهي:

١. مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام التي يحصل عليها الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته.

٢. تاريخ نجاح الفرد والمناصب التي تمثلها في العالم (يقاس النجاح بالناحية المادية ومؤشرات التقبل الاجتماعي).

٣. مدى تحقيق طموحات الفرد في الجوانب التي يعتبرها هامة مع العلم بأن النجاح والنفوذ لا يدرك مباشرة ولكنة يدرك من خلال مصفاة في ضوء الأهداف الخاصة والقيم الشخصية.

٤. كيفية تفاعل الفرد مع المواقف التي يتعرض فيها للتقليل من قيمته فبعض الأشخاص قد يخففون ويكبتون تماما أي تصرفات تشير إلى التقليل من قيمتهم من قبل الآخرين أو نتيجة فشلهم السابق حيث تخفف القدرة على النجاح عن تقدير الذات من شعور الفرد بالقلق وتساعده في الحفاظ على توازنه الشخصي (الماضي، ١٩٩٣).

كيفية صنع صورة إيجابية للذات

صنع صورة إيجابية للذات يشكل أساس نموذج تعزيز تقدير الذات وكشخص بالغ يتحدد مستوى تقديرك لذاتك في الأساس من خلال الصورة العقلية التي ترسمها لنفسك.

الخطوة الأولى في تعزيز تقدير الذات هي اكتساب الوعي الذاتي وكما يقول سقراط: " اعرف نفسك" فكل التغييرات تبدأ بالوعي. والوعي الذاتي يلقى الضوء على أفكارك وسلوكياتك الحالية، أنت في حاجة لأن تفهم سبب تفكيرك وتصرفك بطريقتك الحالية مثلا إلى أي مدى تشكل أحكام وآراء آبائك والأشخاص المهمين في حياتك أفكارك الحالية؟

الأهم من ذلك أن الوعي الذاتي يمكنك من التحرر من أغلال الأفكار السلبية عن طريق الوعي أو البحث عن الحقيقة وأحد الأسباب الرئيسية لضعف تقدير الذات هو الأفكار الخاطئة أو غير المنطقية هل تستند أفكارك إلى الواقع أم أنها بمثابة نتيجة لتنشئتك السلبية في الماضي؟ أيضا يساعدك الوعي الذاتي في إعداد قائمة بنقاط قوتك والتي تساعد في زيادة تقديرك لذاتك وفتح آفاق جديدة تسعى لبلوغها وأخيرا يسلط الوعي الذاتي الضوء على وجهتك في الحياة.

الخطوة الثانية هي تعلم قبول الذات وهذا الأمر يعد متطلبا أساسيا لتعزيز تقدير المرء لذاته وقبول الذات يعني في الأساس احترامها أو محبتها وفي نفس الوقت الاعتراف بجوانب قصورها أو نقاط ضعفها. ببساطة، قبول الذات هو قبول نفسك على حالها من غير قيد أي يتضمن قبول الواقع وأن تكون علاقات متناغمة مع ذلك كما أنه يتضمن قبول ما لا تستطيع تغييره.

وقبول الذات يساعدك على الشعور بالرضا عن نفسك وبأنك جدير بالحياة والأهم من ذلك يمهد قبول الذات الطريق أمامك من أجل التغيير والذي من خلاله تتمكن من تحسين ذاتك مما يرفع من تقديرك لها ويمكنك أن تغير جوانب معينة من ذاتك فأنت تتمتع بالقدرة على ذلك.

الخطوة الثالثة هي أن تصبح مسئولا عن حياتك من خلال إيمانك بالمسئولية الذاتية التي تزكي الشعور بأنك أهل لأن تعيش وجدير بالسعادة.والمسئولية الذاتية عن حياتك وأفعالك. كما أنها تتضمن المبادرة بتحقيق الأهداف (مع التركيز على النتائج) وبناء الاجراءات على أساس القيم التي تختارها بنفسك، لا على أساس المشاعر أو الظروف.

الخطوة الرابعة هي إدارة نفسك بنجاح لكي تحقق أهداف بأكثر الطرق كفاءة وفعالية أنت في حاجة لأن تدير نفسك بنجاح. والأبعاد الأربعة للإدارة الناجحة للذات هي إدارة الوقت بنجاح والتدريب على ضبط النفس والاحتفاظ بالمثابرة وإدارة التوتر بنجاح.

الخطوة الخامسة التدريب على تجديد الذات فتجديد الذات أمر ضروري من أجل تقوية جهودك الرامية إلى التحسين المستمر للذات الذي يساعد على الاحتفاظ أو التعزيز من مستوى تقديرك لذاتك. اسع وراء التحسين المستمر في جوانب أربعة رئيسية:العقلية والبدنية والاجتماعية والروحية (رينيجيت،٢٠٠٥).

إن من نعم الله على العبد أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته، والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها، إذ أن جهل الإنسان نفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقيم ذاته تقيماً خاطئاً فإما أن يعطيها أكثر مما تستحق فيثقل كاهلها، وإما أن يزدري ذاته ويقلل من قيمتها فيسقط نفسه. فالشعور والأفكار السيئة عن النفس لها تأثير كبير في تدمير الإيجابيات التي يملكها الشخص، فالمشاعر والأحاسيس التي نملكها تجاه أنفسنا هي التي تكسبنا الشخصية القوية المتميزة أو تجعلنا سلبيين خاملين؛ إذ إن عطاءنا وإنتاجنا يتأثر سلباً وإيجاباً بتقديرنا لذواتنا، فبقدر ازدياد المشاعر والأفكار الإيجابية التي تملكها تجاه نفسك بقدر ما تزداد ثقتك بنفسك، وبقدر ازدياد المشاعر والأفكار السلبية التي تملكها تجاه نفسك بقدر ما تقل ثقتك بنفسك.وقد يتجه البعض إلى أن يستمد تقديره الذاتي من الآخرين، فيجعل قيمته الذاتية مرتبطة بنوع العمل، أو بما لديه من مال، أو إكرام وحب الآخرين له وهو من غير شعور يضع نفسه على حافة هاوية خطيرة لإسقاط ذاته بمشاعر الإخفاق، وهذا يوحي إلينا بتقدير ذات منخفض ؛ لأن التقدير والاحترام لأنفسنا ينبع من مصدر خارج أنفسنا وخارج تحكمنا.

إن حقيقة تقدير الذات تنبع من النفس؛ فالشخص الذي يعتمد على الآخرين في تقدير ذاته قد يفقد يوماً هذه العوامل الخارجية التي يستمد منها قيمته وتقديره وبالتالي يفقد معها ذاته، لذا لابد أن يكون الشعور بالتقدير ينبعث من ذاتك ومن خلال الأفكار الإيجابية وليس من مصدر خارجي يُمنح لك. والاختبار الحق لتقدير ذواتنا هو أن نفقد كل ما نملك، وتأتي كل الأمور خلاف ما نريد ومع ذلك لا نزال نحب أنفسنا ونقدرها ونعتقد أننا لا زلنا محبوبين من قبل الآخرين. فلو اخترنا لأنفسنا التقدير وأكسبناها الاحترام فإننا اخترنا لها الطريق المحفز لبناء التقدير الذاتي.

وعادة ما تكون المرحلة الثانوية هي الفترة التي يبدأ فيها الطالب بتنمية شعوره بالهويـة، مع بناء انتمائه الخاص إلى محيطه. ولكن مع ذلك، فالتغيرات الهرمونية والـضغوط النفـسية نتيجة الدراسة قد تتسبب في عدم شعور المراهق بالثقة الكاملة بنفسه عند التعامل مع الوالدين أو الأشخاص المحيطين به من الأصدقاء أو الأقرباء. وتتميز هذه المرحلة بمجموعة من التغيرات والتحولات التي تطرأ على الفرد، فالمراهقة تعني الخروج من مرحلة الطفولة، ويبحث الطالـب فيها عن اندماج أوسع في مجتمعه وذلك من خلال تكوين علاقات وصداقات جيدة، واتساع دائرة معارفه، من خلال القيام بأعمال متميزة عن الآخرين في محاولة منه لإثبات شخصيته المستقلة. ويعتبر تقدير الذات من أهم المشاعر الإيجابية، فهو يساعد الأشخاص على تحسين شـعورهم تجاه أنفسهم، والاستجابة للأشخاص الآخرين ولأنفسهم أيضا بطرق صحية وايجابية.

فتقدير الذات يلعب دورًا كبيرًا ومهمًا في استمرارية النمو، وهو دليـل علـى اسـتقرار ونضجٍ ويعني ذلك إحساس الفرد بالثقة والاطمئنان. فهناك اتفاق بين الباحثين عن وجود علاقة بين تقدير الذات والنجاح، ولكن الاختلاف القائم هو عن طبيعة هذه العلاقة، فهل لابد أن يكـون الشخص متفوق في تحصيله العلمي لكي يكون لديه الإيجابية في تقدير ذاته. أو أن الثقة بالذات تسبق التفوق العلمي. والحقيقة أنها علاقة تبادلية، مع أنه لابد من الاعتراف بأن الاعتداد بالذات مطلب لكي يتم التفوق في الحقل العلمي، وهذا التفوق بالتالي يؤدي إلى زيادة الثقة بالذات. فالكل منهما يغذي الآخر.

وصورة الفرد عن نفسه تسهم بشكل فعال في نجاحه لأن أي خلل يحـدث فـي هـذه الصورة من خلال الأفكار يدفعه لسوء تقدير امكاناياته ومستقبله وطموحه مما يعرقل قدرته علي تحقيق الأفضل خصوصا الطالب الموهوب لما يتعرض له مو ضغوط من أقرانه أو في المدرسة أو المنزل بسبب موهبته وتفوقه ومن هنا تأتي أهمية التفكير الإيجابي فالذين يعانون من التقليل

من ذواتهم دائما ما تذهب أفكارهم إلى سلبياتهم ويغفلون أو يتناسون إيجابيـاتهم، فيحطمـون أنفسهم ويقضون على قدراتهم وطاقاتهم. ولا يخلو إنسان من إيجابيات وسلبيات فالكمال لله –عز وجل –، ولكن يظل هناك السعي الدؤوب والمستمر للوصول أو الاقتـراب مـن الكمـال البشري. والنظرة السلبية الدائمة للنفس تحول دون الوصول إلى الكمال البشري، فهـي تـشعر بعدم القدرة – وإن بذل ما بذل – فيتولد لديه اليأس وبالتالي يتخلى عن بناء ذاته ؛ وهذا مزلـق خطير.

الموهوبين:

يمكن القول أن الموهوبين يختلفون بشكل واضح في مجمل الخصائص عن نظرائهم العاديين فهم أكثر نضجاً وتقدماً بالنسبة لعمرهم الزمني ويقتربون بشكل أكبر في تصرفاتهم من الذين يكبرونهم سناً (خليفة، ٢٠٠٠).

وباستعراض آراء بعض المهتمين بالموهوبين (الجعيد، ٢٠٠٨؛ النافع، ٢٠٠٢، جروان، ٢٠٠٢؛ قطامي، ٢٠٠١) يلاحظ أن الموهوبين يمتازون بخصائص يمكن أن نوجزها بما يلي:

– الخصائص العقلية: سريع التعلم والحفظ والفهم، قادر على المثابرة والتركيز، القدرة على التحليل والاستدلال وربط الخبرات، ارتفاع نسبة الذكاء ومستوى التحصيل، يجب الإطلاع بعمق وإتساع ورغبة على المعرفة، قادر على التعبير عن أفكاره بدقة وسهولة، يتناول المشكلات بأسلوب متعدد الحلول يهتم بالمستقبل ويتساءل ويشك في صلاحية وتطبيق القواعد والقوانين القائمة، يرغب في المخاطرة، ويؤدي الأعمال الصعبة بسهولة، مرن قادر على تغيير الحالة الذهنية بتغيير المواقف.

– الخصائص الاجتماعية: يشعر بالحرية ويبادر للعمل ويحب النشاط الثقافي والاجتماعي، يملك القدرة على نقد ذاته والإحساس بالمسؤولية، يبادل في اقتراح حلول للمشاكل، ويتسم سلوكه بالتحدي وعدم الخضوع، تفاعله الاجتماعي واسع وشامل.

– الخصائص الوجدانية: يتمتع بمستوى من التكيف والصحة النفسية بدرجة تفوق أقرانه، يتوافق بسهولة مع المتغيرات المختلفة والمواقف الجديدة، ويتحلى بدرجة عالية من الاتزان ولا يضطرب أمام المشكلات التي تواجهه، سريع الغضب وعنيد أو لا يتخلى عن رأيه بسهولة، يحرص على أن تكون أعماله متقنة وإرادته قوية، ولا يحبط بسهولة.

وتؤكد نتائج بعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية في هذا الميدان أهمية الاهتمام بالطلبة المتفوقين وتطويرهم، فهم القوة الاقتصادية الرئيسية في القرن الحادي والعشرين، وهم الجزء الحيوي المهم في حياتنا اليومية لأنهم الأكثر إدراكاً لأنفسهم والأكثر استجابة للظروف المتغيرة بطريقة مرنة وفعالة لتحقيق التناغم والتوازن والنجاح الشخصي في حياتهم.

(الجعيد، ٢٠٠٨).

رعاية التفوق:

أصبح العالم اليوم يتسم بالتفجر المعرفي والمنجزات العظيمة في شتى المجالات مما يضع أمتنا أمام تحدٍ كبير في تحمل المسؤوليات الجسام لرعاية أبنائها المتفوقين وتقديم برامج تعليمية متكاملة ومتوازية تعمل على إعداد نخبة متميزة من الشباب الواعد الذي يسهم في دفع عجلة التنمية ومجابهة القرن الحادي والعشرين.

ويعد المتفوقون عدة كل أمة، فالمجتمعات المتقدمة تعي ذلك وتولي أبناءها المتفوقين الرعاية والاهتمام، تأكيداً منها على أن الثروة البشرية أفضل فائدة وأعم نفعاً، وأكثر عائداً من جميع الثروات المادية الأخرى، إذا ما ارتقى إعدادها وأحسن استغلالها (القذافي، ٢٠٠٠).

وهناك العديد من المصطلحات التي استخدمت للتعبير عن التفوق مثل: موهوب Talented، مبدع Creative عبقري Genius، المتفوق عقلياً Mentally Superlative، وتجدر الإشارة إلى أن كل من هذه المصطلحات استخدمت استخداماً مختلفاً باختلاف البحوث التي استخدمته (سلامة، ١٩٩٧).

وتشير الصيغة المعدلة لتعريف مكتب التربية الأمريكي للتفوق إلى أن الأطفال المتفوقين هم أولئك الذين يعطو دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية.

شهدت برامج رعاية الموهوبين بالمملكة تطوراً ملحوظاً، بدءاً بالدراسة البحثية عام ١٩٨٩ثم برامج الكشف عام١٩٩٦، وتوج ذلك التطور بتأسيس مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين ١٩٩٩، ثم إنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبين ٢٠٠٠ــ (الصباغ، والجعيد ٢٠٠٨).

وقد كانت المملكة العربية السعودية من الدول العربية التي أولت فكرة الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين من أبنائها، حيث نصت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية والمعتمد بقرار مجلس الوزراء رقم ٧٧٩ وتاريخ ١٦/٩/ ١٩٦٩ على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم. وقد بدأت الخطوات الأولى خلال الأعوام ١٩٨٩ – ١٩٩٥ عندما تبنت مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية بالتعاون مع وزارة المعارف، والرئاسة العامة لتعليم البنات مشروعاً وطنياً باسم برنامج الكشف عن الموهوبين ورعياتهم (العنزي، ٢٠٠٥). وفي عام (١٩٩٨) أعلن عن تأسيس مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين التي بلورت البرامج الخاصة بالموهوبين بشكل علمي وتربوي منظم (النافع، ٢٠٠٢). وتهدف هذه المؤسسة رعاية الموهوبين والمتفوقين والمبدعين من الذكور والإناث في مختلف الأعمار، وذلك بالكشف عنهم

بأساليب علمية وتقديم الرعاية لهم في مجالات التفوق العلمي في مختلف العلوم الحديثة والإبداع الأدبي والابتكارات والاختراعات العلمية والمواهب المتميزة. وتركز المؤسسة بشكل أوسع على الموهوبين في المراحل العمرية المبكرة (الجغيمان، ٢٠٠٤).

وإيماناً من القائمين بوازرة التربية والتعليم بأهمية رعاية الموهوبين صدر خطاب سعادة وكيل الوزارة للتعليم رقم ٦٣/٦١٣ وتاريخ ١٧/ ٩/٢٠٠٠، المتضمن إنشاء مركز لرعاية الموهوبين بكل إدارة تعليمية.

وقد نصت اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في فصلها التاسع من الباب الخامس تحت عنوان رعاية النابغين ثلاث مواد (١٩٢، ١٩٣، ١٩٤) حددت سياسة التعليم في هذا المجال ونصت تلك المواد على ما يلي:

- المادة (١٩٢): ترعى الدولة النابغين رعاية خاصة لتنمية مواهبهم وتوجيهها وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم.
- المادة (١٩٣) تضع الجهات المختصة وسائل اكتشافهم وبرامج الدراسة الخاصة بهم والمزايا التقديرية المشجعة لهم.
- المادة (١٩٤) فقد نصت على أن تهيأ للنابغين وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدراتهم مع تعهدهم بالتوجيه الإسلامي. (وثيقة التعليم الصادرة من اللجنة العليا لسياسة التعليم عام (١٩٧٠).

وفي عام (٢٠٠٠) صدرت القواعد التنظيمية لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية عبارة عن (٢٠ مادة) وتضمنت المقصود بالطلاب الموهوبين وهم الذين تتوافر لديهم استعدادات وقدرات فوق العادية أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من

المجالات التي يقدرها المجتمع ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة لا تتوفر في مناهج الدراسة العادية. (مجلة التوثيق التربوي عدد ٤٧، ص١١٠-١١٦).

برنامج الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية:

دعمت مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية بالتعاون مع وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات مشروع بحثي بعنوان "برنامج الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم"، وذلك في الفترة من عام ١٩٨٩ــوحتى ١٩٩٥. وتمخض عنه تقنين مقاييس في الذكاء والإبداع وموائمتها مع البيئة السعودية، ثم إعداد برنامجين إثرائيين تجريبيين في العلوم والرياضيات. وبذلك أصبح مشروع البحث جاهزاً للتطبيق والتنفيذ, وقد تم تطبيقة (المنتشري، ٢٠٠٧).

وفي هذه الأثناء أنشئ مركز رعاية الموهوبين بمحافظة الطائف ليقوم بمهام تربوية متخصصة في هذا الجانب و يرتبط إدارياً بسعادة مدير عام التربية والتعليم بالمحافظة بعد الانتهاء من المشروع البحثي السابق عقد اجتماع في عام(١٩٩٦)، ترأسه معالي وزير المعارف وعضوية كل من وكيل الوزارة، ونائب رئيس مؤسسة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، وفريق البحث المذكور وكان من توصيات الاجتماع تأسيس برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، وتم تكليف فريق عمل متكامل لتنفيذ المشروع بقرار وزاري في عام (١٩٩٧).

في عام (٢٠٠٠) أنشئت الإدارة العامة لرعاية الموهوبين لتقوم بمهام اكتشاف ورعاية الموهوبين بالمملكة وذلك لتحقيق السياسة التعليمية في هذا الجانب، وفي عام (٢٠٠١) ضم برنامج رعاية الموهوبات برئاسة تعليم البنات إلى الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بحيث تقوم بالمهام الموكلة إليها لقطاعي البنين والبنات على حد سواء.

هذا وقد توسعت الإدارة تدريجياً لتقوم بمهامها في هذا الجانب فأنشئت الإدارات والوحدات الفرعية لتقوم بأدوار متخصصة وهي، وحدة الكشف والتعرف على الموهوبين، إدارة الرعاية والبرامج الإثرائية، إدارة التخطيط والتدريب.

كما أنشئت مراكز رعاية الموهوبين في مختلف المناطق والمحافظات لتكون مرا كز لتنفيذ ومتابعة برامج الموهوبين وذلك وفق رؤية واضحة تقوم على أن مركز الموهوبين مؤسسة تربوية تعليمية تعنى بتقديم الرعاية التربوية والتعليمية للطلاب الموهوبين من خلال البرامج التي تقدم في المركز مباشرة أو بالتعاون مع الجهات الحكومية والمؤسسات الأهلية (التويجري ومنصور،٢٠٠٠). تقوم هذه المراكز بعدد من المهام لتحقيق أهداف معينة حددها الدليل الصادر عن الإدارة العامة لرعاية الموهوبين عام(٢٠٠٥) بعنوان دليل مراكز رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية وهذه الأهداف هي:

١. تعزيز الانتماء الديني والوطني لدى الطلاب الموهوبين وتوجيه قدراتهم لذلك.
٢. إعداد الطلاب الموهوبين للإسهام والتقدم الحضاري للوطن.
٣. إيجاد بيئة تربوية مناسبة للطلاب الموهوبين لإبراز قدراتهم وتنمية مواهبهم.
٤. تقديم الرعاية التعليمية وفق ميول واتجاهات الطلاب الموهوبين.
٥. تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية لتحقيق التوازن في شخصية الطالب.

هذا وتقدم الإدارة العامة لرعاية الموهوبين العديد من البرامج المتخصصة التي تهدف لتقديم الرعاية المتكاملة للطالب الموهوب ومن هذه البرامج على سبيل المثال لا الحصر (الجغيمان, ٢٠٠٤).

تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين

يتعرض الطلبة الموهوبين إلى أنواع مختلفة من الضغط أكثر مما يتعرض له الأطفال الآخرون، وهم يشعرون بهذه الضغوط بشكل أقوى من الطلبة العاديين. لكن نمط هذه الفروق أمر في غاية التعقيد، فالموهوبون على وجه العموم يتعتمعون بتقدير أعلى لذواتهم، مما يشير إلى أنهم راضون عن أنفسهم وعن مواقفهم، لكن هناك دراسات تبين أن الأطفال الموهوبين بسبب موهوبتهم، عرضة لأنواع من الضغوط لا تؤثر في المجموعات الأخرى من الأطفال. فهم يقلقون مثلاً حول العثور على أقران مناسبين، أو حول التأقلم مع بعض المواقف الاجتماعية، أو حل الصراعات التي تنشأ في المنزل، أو تقبل الشخصيات التي تمثل السلطة، وقد يتسع القلق وهم يفكرون ويعيدون التفكير في الحوادث والاستراتيجيات الممكنة للتعامل معها، مما يؤثر في مستوى تقدير الذات لديهم (جيمس،جانيت،ادوارد،آرلين،٢٠١٢)

ثانياً: الدراسات السابقة

باستعراض الباحث للدراسات السابقة في التفكير الإيجابي وتقدير الذات وجد الباحث قلة الدراسات العربية في التفكير الإيجابي مقارنة بالدراسات الأجنبية وفي ما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة مستعرضين بالبداية الدراسات التي ارتبطت بالتفكير الإيجابي ومرتبة من الأقدم إلى الأحدث ثم الدراسات التي ارتبطت بتقدير الذات:

أولاً: الدراسات في التفكير الإيجابي

هدفت دراسة تيسدال (Teasdale, ١٩٩٣) إلى التعرف على تأثير التفكير السلبي في السلوك الاكتئابي ومدى العلاقة المتبادلة بينهما لدى طلبة الجامعة طبقت الدراسة على عينة بلغت (٥٢٢) طالبا وطالبة، للأجابة عن سؤال أساسي يوضح العلاقة بين الكآبة والتفكير السلبي، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن التفكير السلبي يؤدى الى الاكتئاب وان المزاج المكتئب يحدد نوعية التفكير إيجابي أو سلبي بمعنى أن هناك علاقة طردية بين التفكير السلبي والاكتئاب.

وأجرى اوروان (Orawan, ١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تنمية توكيد الذات باستخدام برنامج التوجيهات أو الأفكار الإيجابية لدى مجموعة من طلاب الجامعة في تايلند ممن تتراوح أعمارهم من ١٨إلى ٢٤ عاماً ويعانون من سمة القلق وزيادة الضبط الذاتي طبق على افراد العينة مقاييس لقياس القلق والضبط الذاتي والتوكيدية واستغرق متوسط تطبيق البرنامج حوالي ٣٨ ساعة وبعد انتهاء جلسات البرنامج توصلت الدراسة إلى زيادة قبول الذات واعتبارها، فضلا عن ذلك قلت معدلات العدوان بشكل دال لدى أفراد العينة بعد تطبيق البرامج الذي يحتوى مجموعة أفكار إيجابية عن الذات وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط سلبي دال تؤكد الذات وكل من القلق والعدوانية.

وقام جودهارت (Goodhart, ١٩٩٩) بدراسة بعنوان تأثير التفكير الايجابي والسلبي في التحصيل والأداء الإنجازي في مواقف معينة، هدفت إلى التعرف على العلاقة بين نمط التفكير والتحصيل لدى طلبة الجامعة تم اختيار عينة مكونة من (١٥١) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود ارتباط جوهري وقوي بين نمط التفكير الإيجابي والقدرة على الإنجاز التحصيلي لدى طلبة الجامعة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي وقدرة الطلاب على الأداء التحصيلي.

أما كندال (Kendall, ٢٠٠٠) فقد حاول فى دراسة له معرفة أثر الاضطرابات النفيسة ونمط اللغة التي يستخدمها الفرد فى التفكير الإيجابي والسلبي لديه. طبقت الدراسة على ثلاث عينات متباينة هي الأولى: وبلغت (١٧٧) طالب جامعي ممن شخصت حالتهم بأنهم متفائلون، الثانية وبلغت (١٩) مريضاً ممن شخصت حالتهم بأنهم يعانون من الاكتئاب النفسي، والثالثة والبالغة (١٥) مريضاً ممن شخصت حالتهم بأنهم مضطربون نفسياً وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة جوهرية بين مستوى التفكير الايجابي ومستوى التفاؤل لدى العينة الأولى بينما توصلت الدراسة الى وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبى والاكتئاب المرتفع فى العينة الثانية، وعدم وجود فروق جوهرية بين التفكير الإيجابي والسلبي والاضطراب النفسي في العينة الثالثة.

وهدفت الدراسة التي قام بها بيك(Backe, ٢٠٠١) إلى معرفة العلاقة بين التفكير السلبى والقدرة على التفكير الإبداعي، طبقت إجراءات الدراسة على عينة مكونة من ١٦٦ طالبا وطالبة ملتحقين بإحدى الجامعات الأمريكية نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث وقد أسفرت الدراسة عن وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي المنخفض والتفكير الإبداعي كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق فى نمط التفكير السلبي ومتغير الجنس اذ أظهرت الإناث ميلا

أكبر من الذكور نحو التفكير السلبى كما بينت النتائج عدم وجود فروق فـــي مـــستوى التفكيـــر السلبى ومتغيرات التحصيل الأكاديمي والتخصص.

و قام ريج وداهلهمير (Rich,Dahlheimer, ٢٠٠١) بدراسة لمعرفة تـــأثير التفكيـــر الإيجابي والسلبي في فعالية التغذية الراجعة في تعلم بعض المفاهيم لدى عينة مكونـــة مـــن ٣٢ من طلبة الجامعة في مرحلة البكالوريوس وقد خلصت الدراسة الى نتيجة مفادها وجود فـــروق جوهرية فى مستوى فعالية التغذية الراجعة في تعلم المفاهيم تعزى إلى نمط التفكيـــر الايجـــابي بينما لم تظهر الدراسة في التفكير الايجابي والسلبي ومتغير الجنس كما بينت النتائج ميل الطلبة إجمالا نحو التفكير الايجابي.

وأما دراسة وليام (William, ٢٠٠٢) فقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٥٢) من آباء الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة في ولاية فلوريدا بهدف التعرف على الدور الـــذي يؤديـــه التفاؤل والأمل باعتبارهما استراتيجية إيجابية فعالة وقوية لمواجهة الألم النفـــسي فـــي حيـــاتهم اليومية بسبب إعاقة أطفالهم توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال وموجب بين التفاؤل وكـــل من تقدير الذات والتفاعلات والايجابية بين أفراد الأسرة والدفء في التعامل مع هؤلاء الأطفال ومشاركتهم اللعب والأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط فضلا عن ذلك كشفت الدراســـة أن كلا من الأمل والتفاؤل متغيرات تنبئ بالمرغوبات الاجتماعية وخفض الألم النفسي الناتج عـــن الإعاقة الشديدة بأطفالهم.

وقام ليوبميرسكى (Lyubomirsky, ٢٠٠٢) بدراسة لمعرفة تأثير التأمل الذاتي المركز فى التفكير السلبى والقدرة على حل المشكلات على عينة مكونة من ١٦٠ طالب جامعي نصفهم ممن يعانون من القلق والنصف الآخر من الطلبة غير القلقين وقد خلصت الدراسة إلى وجـــود علاقة بين التأمل الذاتي المركز وبين التفكير السلبى لدى الطلبة القلقين كما بينـــت النتـــائج أن

الطلاب القلقين والطلاب ذوى التفكير السلبى قد أظهروا فاعلية أقل لحل المــشكلات المختلفــة مقارنة بالطلاب غير القلقين كذلك دلت النتائج على وجود علاقة جوهرية بين التفكير الــسلبى والقلق ومتغير الجنس لمصلحة الإناث وأن الطالبات قد أظهرن مستويات أعلي من الذكور على التفكير السلبى والقلق.

وهدفت دراسة أنتوني (Anthony, ٢٠٠٢) إلى التعرف على مدى توافر أنماط التفكيــر الإيجابي والسلبي لدى عينة من طلبة الجامعة، قام ببناء أداة لتحديد نمط التفكير الــذي يفــضله الفرد. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالبًا وطالبة نصفهم من الطلاب الذكور، والنصف الأخر من الطالبات من تخصصات مختلفة، وقد توصلت الدراسة إلى ميل الطلبة إجمالا نحو نمط التفكير السلبي، كما أظهرت الإناث ميلاً نحو التفكير الإيجابي أكثر من الذكور، بينما أظهر الطلبــة مــن التخصصات العلمية ميلاً نحو التفكير الايجابي بمستوى أكبر مقارنة بالطلبة مــن التخصــصات النظرية.

وقام أبريز (Ayres, ٢٠٠٢) بدراسة لمعرفة العلاقة بين التفكير السلبى والقــدرة علــى احتفاظ المعلومات واسترجاعها ولقد طبق إجراءات دراسته على عينتين منفــصلتين كالتــالي: أجريت الدراسة الأولى على عينة بلغت (١٢٢٣) طالبا وطالبة جامعي للتحقق من مدى العلاقة بين التفكير السلبى والاحتفاظ العالي والمنخفض للمعلومات وخلصت الدراسة إلى عــدم وجــود علاقة جوهرية بين التفكير السلبى والقدرة على الاحتفاظ العالي أو المــنخفض بينمــا أجريــت الدراسة الثانية على عينة بلغت (١٨٠٨) طالب من المرحلة الثانوية وخرجت الدراسة أيــضا بعدم وجود علاقة ارتباط جوهري بين التفكير السلبى والقدرة علــى الاحتفــاظ بالمعلومــات بمستوى مرتفع أو منخفض.

وأجرى الباحث موريزو (Maurizio, ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبى وتحمل الأفراد للمواقف الضاغطة والمحبطة واختار لذلك عينة مكونة من ٩٤ طالبا وطالبة من الجامعة وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق جوهرية في التفكير السلبى والإيجابي يمكن عزوها لمتغير الجنس بينما أظهر الذكور قدرة أفضل لتحمل المواقف الضاغطة مقارنة بالإناث كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين التفكير السلبي وتحمل المواقف الضاغطة حيث أظهر الطلبة ذوو التفكير السلبي قدرة أقل للتجاوب بفعالية مع المواقف الضاغطة.

وفي دراسة لمورجان (Morgan, ٢٠٠٣) هدفت إلى التعرف على أثر التفكير الإيجابي والسلبي فى تعليم مهارات حاسوبية تقليدية باستخدام نمطين من التغذية الراجعة الإيجابية والسلبية على عينة من طلبة الجامعة ٨٦ طالبا وطالبة وانتهت الدراسة إلى نتائج كثيرة كان أهمها عدم وجود فروق في مستوى تعلم مهارات حاسوبية بحيث تعرى إلى نمط التفكير الإيجابي أو السلبي بينما أظهرت الدراسة وجود فروق جوهرية بين الجنسين في استخدام التغذية الراجعة في التعلم تعزى للتفكير الإيجابي لمصلحة الذكور الذين تفوقوا في هذا المجال كما أظهر الطلاب ميلا نحو التفكير السلبي إجمالا.

وهدفت دراسة ريبكا (Rebecca, ٢٠٠٣) إلى معرفة أثر التفاعل المشترك بين نمطي التفكير الإيجابي والسلبي وبين متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في عزو النجاح في اكتساب المفاهيم وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٤) طالبا وطالبة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث وخرجت الدراسة بأن هناك تأثيراً جوهرياً لنمط التفكير الإيجابي في تعلم المفاهيم كما أظهرت النتائج أن هناك ميلاً لدى أفراد العينة نحو التفكير الإيجابي بينما

أظهرت النتائج عدم وجود تأثير لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في نمط التفكير الايجابي والسلبي.

وفي دراسة لسلجيمان (Seligman, ٢٠٠٤) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الارتياح في الحياة ومختلف الجوانب الايجابية في الشخصية وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٥٢٩٩) من البالغين تتراوح أعمارهم ما بين ٣٥ إلى ٤٠ منهم ٧٠% من الإناث،طبق على العينة قائمة استراتيجيات الإيجابية في الشخصية (VIA) المنشورة على الانترنت باللغة الانجليزية إعداد بتروسون وآخرون (Peterson, ٢٠٠٢) ومقياس الرضا عن الحياة (Swls) إعداد دنر (Dienar, ١٩٨٥) وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين بعض جوانب التفكير الإيجابي في الشخصية وهي الامتنان والقدرة على الحب وحب الاستطلاع والمسامحة مع الذات وتقدير الجمال والإبداع وحب التعلم والحكمة والارتياح في الحياة فضلا عن ذلك أظهرت النتائج فروقاً دالة في الارتياح في الحياة لصالح مستخدمي الجوانب الإيجابية مثل الامتنان والقدرة على الحب والمسامحة مع الذات مقارنة بمستخدمي الجوانب الايجابية مثل تقدير الجمال والحب والتعلم والإبداع والحكمة.

وقام كل من دينكان وجافيزا (Duncan &Gavazzi, ٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى المقارنة بين عينة من الإيطاليين والإسكتلنديين عددهم (١٠٤٣) فرداً من طلاب الجامعات في الخبرات الخاصة بالمشاعر الإيجابية وقد أكمل الاستجابة على اختبارات الدراسة عدد(١٥٧) فردا فقط وقد طلب منهم ذكر المشاعر الإيجابية الناتجة من خبرات والأحداث اليومية سواء على المستوى الاجتماعي أو الشخصي وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تشابها في معدلات الشعور بالرضا ووجود فروق دالة في الخبرات اليومية التي تجلب المشاعر الإيجابية ومدى استمرارها فقد كان التفاعل الحميمي والاعتمادية على الآخرين من الخبرات التي تجلب المشاعر

الإيجابية لدى الإيطاليين في حين كانت الفردية والاعتماد على الذات من الخبرات التي تجلب المشاعر والإيجابية لدي الإسكتلنديين.

وأجرى إدميدس (Edmeads, ٢٠٠٤) بدراسة هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة بعض المتغيرات بنمط التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، طبقت إجراءات الدراسة على عينة مكونة من (١٨٠) طالبا وطالبة، (٧٥) طالبًا من الذكور، و (١٠٥) من الإناث في إحدى الجامعات الأمريكية، وانتهت نتائج الدراسة إلى أن ما نسبته (% ٤١) من الطلبة ذكورًا وإناثا قد أظهروا ميلاً نحو التفكير الإيجابي، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة جوهرية بين نمطي التفكير ومتغيري التحصيل والجنس لمصلحة الطلاب مرتفعي التحصيل والإناث حيث أظهر الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والطالبات ميلا أكبر نحو التفكير الإيجابي، ولم تظهر الدراسة علاقة جوهرية بين متغير التخصص ونمطي التفكير الإيجابي والسلبي.

وفى دراسة للباحث هافرين (Haveren,٢٠٠٤) هدفت لمعرفة أثر مستوى التفكير الإيجابي في التحصيل لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات الجنس ومستوى التعلم وقد اختار الباحث لتحقيق أهداف دراسته عينة مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة في إحدي الجامعات الأمريكية ومن مستويات مختلفة وقد انتهت الدراسة إلى أن الطلبة الجامعين سواء أكانوا في السنة الأولى أم الأخيرة فإنه لا فروق جوهرية بينهم من حيث مستوى التفكير الإيجابي بينما أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بين مستوى التفكير الإيجابي عند اعتبار متغير الجنس لمصلحة الطلاب الذكور حيث أظهروا مستوى أفضل على التفكير الإيجابي.

وفي دراسة اوردها (بركات،٢٠٠٦) قام بها فريق من الباحثين فى جامعة ويسكونس – ماديسون (٢٠٠٤) بهدف التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي الخاطئ والإصابة بالمرض على عينة من كبار السن تراوحت أعمارهم بين ٦٠-٥٥ سنة وقد بينت الدراسة أن الأفكار

السلبية والحزينة تضعف نظام المناعة في الجسم وتجعل الإنسان أكثر استعدادا للمرض كما أظهرت الدراسة أن هناك اختلافاً في النشاط الدماغي بين الأفراد ذوى التفكير السلبي والأفراد ذوى التفكير الإيجابي اذ تبين أن المتشائمين والسوداويين ذوى التفكير السلبي يظهرون نشاطا اكبر في منطقة القشرة الدماغية اليمنى على عكس ما هو متعارف عليه بيولوجيا من أن منطقة السرور والأفكار الإيجابية هي الجهة اليسر من القشرة الدماغية.

وفى دراسة مونرو (munro.٢٠٠٤) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي والتفكير الإيجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة على عينة بلغت (٤٢٠) طالبا وطالبة ممن يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية وقد انتهت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير السلبي والإيجابي وتعزى إلى سمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة لدى طلبة الجامعة حيث اظهر الطلبة المتفائلون مستوى أكبر على التفكير الإيجابي بينما أظهر الطلبة المتشائمون مستوى أكبر على التفكير السلبي كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس والتخصص في مستوى التفكير السلبي أو الإيجابي على أنه قد أظهر الطلاب بشكل إجمالي ميلاً نحو التفكير الإيجابي.

وأجرى بركات (٢٠٠٦) دراسة بهدف التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات ولهذا الغرض اختار الباحث عينة مكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة ملتحقين في جامعه القدس المفتوحة – منطقة طولكرم التعليمية موزعين تبعا لمتغيرات الدراسة موضع البحث الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة وقد كشفت نتائج هذه الرسالة عن أن نسبة (٤٥%) من أفراد الدراسة قد أظهروا نمطا من التفكير الايجابي منهم ٤٠% من الذكور و٥٩% من الإناث مع وجود فروق دالة بين الطلاب فى التفكير الايجابي تعزى لمتغيرات مثل التحصيل الدراسي والمستوي الاقتصادي والاجتماعي.

وهدفت دراسة الرقب (٢٠٠٦) إلى التعرف على درجة فهم عمــداء كليــات الجامعــات الأردنية الرسمية لمفهوم التفكير الإيجابي وأثر ذلك على عملية صنع القرار وفيمــا إذا كانــت تختلف تبعاً لمتغير الجنس والرتبة الأكاديمية والتخصص وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) عميدا وعميدة واستخدم الباحث مقياس فهم عمداء الكليات الأردنية الرسمية مفهوم التفكير الإيجــابي و مقياس أثر معرفة التفكير الإيجابي وممارسته لدى العمداء على عملية صناعة القــرار علــى عينة العمداء نفسها وتوصلت الدراسة أن مستوى فهم التفكير الإيجابي وممارسته كان مرتفعــا لدى عمداء كليات الجامعات الأردنية الرسمية، بالنسبة للمتغيرات الأخرى فقــد وجــد الباحــث فروقاً تعزى إلى الجنس لصالح الإناث في حين لم تشر النتائج إلى أية فروق جوهريــة ضــمن المتغيرات الأخرى. كما أشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط للعلاقة بين فهم وممارسة العمداء للتفكير الإيجابي وعملية صنع القرار كان غير دال إحصائيا ويعزى ذلــك إلــى الفجــوة بــين النظرية والممارسة أو بين الفكر والعمل.

وهدفت دراسة بترسون (Peterson,٢٠٠٧) إلى الكشف عن العلاقة بين جوانب التفكير الايجابي في الشخصية وكل من السعادة والرضا عن الحياة وأجريت هذه الدراسة على عينة من المراهقين الأمريكان عددهم (٢٤٣٩) وعينة أخرى من المراهقين السويسريين عــددهم (٤٤٥) طبق على إفراد العينتين قائمة الاستراتيجيات الإيجابية في الشخصية (Vla-Is) المنشورة على الانترنت باللغة الإنجليزية بالنسبة للعينة الأمريكية وباللغة الألمانية للعينة السويسرية توصــلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال وموجب بين استراتيجيات التفكير الإيجابي مثل القدرة على الحب والأمل وحب الاستطلاع والتدفق بكل من السعادة والرضا عن الحياة وكشفت الدراسة أيضا أن الامتنان باعتباره جانبا من الجوانب التفكير الايجابي ارتبط بالرضا عن الحياة لدى أفراد العينة الأمريكية في حين ارتبط الرضا عن الحياة لدي العينة السويسرية بالمثابرة باعتباره جانبا مــن

الجوانب التفكير الإيجابي فالشخصية تؤدى للسعادة والرضا عن الحياة. وأخيراً تشابهت أفـراد العينتين في التفاؤل والتقبل الإيجابي للآخرين والبحث عن معنى للحياة كجوانب للتفكير الإيجابي في الشخصية تؤدي للسعادة والرضا عن الحياة.

وقام جون (John,٢٠٠٧) بدراسة طويلة لجوانب التفكير الإيجابي فى الشخصية وذلـك لدى عينة قوامها ١٧٠٥٦ فردا ٦٣٣٢ ذكرا و ١٠٧٢٤ أنثى ممن تتـراوح أعمـارهم بـين ١٨إلى٦٥ من المملكة المتحدة انجلترا عبر فترة ثلاث سنوات في الشخصية (Via) المنـشورة على الانترنت باللغة الانجليزية إعداد بترسون واخـرون (Peterson et al ٢٠٠٢) أشـارت النتائج إلى زيادة بعض الجوانب الإيجابية في الشخصية مع تقدم العمر مثل حـب الاسـتطلاع وحب التعلم والإنصاف وتقدير الجمال والانفتاح العقلي والتواضع في حين يقل الميل للدعابة مع تقدم العمر فضلا عن ذلك أظهرت النتائج فروقا دالة بين الذكور والإناث لصالح الإنـاث فـي العطف والقدرة على الحب والذكاء الاجتماعي وتقدير الجمال والامتنان فى حين كانـت هنـاك فروق دالة لصالح الذكور فى الإبداع وأخيرا أشارت النتائج إلى عدم وجود فـرق دالـة بـين الجنسين فى التفتح العقلي والإنصاف وحب الاستطلاع وحب التعلم.

وقامت ارينا كرامتسوفا (Irina& Khramtsovay, ٢٠٠٨) بدراسة مـن أجـل تنميـة أربعة من الجوانب الإيجابية فى الشخصية هي التفاؤل والإيثار والامتنان والعفو لتحقيق السعادة لدي عينة من الطلاب الجامعيين عددهم (ن=٤٣) فردا من الجنـسين (١٧) ذكـور (٣٩) مـن الإناث متوسط أعمارهم (٢٣,٧) وانحراف معياري (٦,٨) من طلاب علم الـنفس والتمـريض وذلك من خلال برنامج تدريسي لمدة فصل دراسي واحد فى موضوعات علم النفس الإيجـابي يتم التركيز فيها على تلك الجوانب الايجابية الأربعة وقد ترك للطالب حرية الاختيار والتركيـز على أي جانب من الجوانب الأربعة المذكورة سابقا بغرض تحسينها فى نفـسه مـن خـلال

مجموعة من المبادئ والتعليمات التي خصصت لذلك وعلى المفحوص أن يخبر القائمين على البحث أسبوعيا بما حدث له من تحسين فى تلك الفضيلة التي اختارها وقد كشفت الدراسة أن أغلبية أفراد العينة اختاروا الامتنان من اجل تنميته لديهم حيث اختاره عدد ٢٣ فردا من العينة الكلية فى حين جاء الإيثار فى المرتبة الثانية حيث اختاره ١٣ فردا بينما اختار العفو (٦) أفراد وأخيرا اختار التفاؤل (٤) أفراد وانتهت الدراسة أيضا الى أن نسبة ٦١% من أفراد العينة أقروا بتحسن حياتهم الشخصية ونسبة ٦٣% أقروا أنهم أصبحوا أكثر وعيا بالأفكار الإيجابية بينما نسبة ٧٦ % أقروا بزيادة مشاعر الامتنان والرغبة فى مساعدة الآخرين فى أوجه الخير وأخبر نسبة ٧٤% بزيادة إحساسهم بالسعادة وحوالي ٧٦ % بزيادة تفهم الذات وقبولها.

وعرضت دراسة بارك وبسرسون (Park&Petersom,٢٠٠٩) قائمة استراتيجيات وفضائل الشخصية التي أعدها بترسون وآخرون (Peteson et al ٢٠٠٢) باعتبارها أداء لتقييم الجوانب الايجابية فى الشخصية وهي قائمة استراتيجيات وفضائل الشخصية Via of (character Inventory of Strengths) التي تتكون من (٢٤٠) بندا تتضمن ٢٤ فضيلة فى الشخصية موزعه تحت ستة (٦) أبعاد يتم تصحيحها بالجمع الجبري البسيط طبقا لميزان تقدير (ليكرت) المكون من (٧) نقاط متدرجة وذلك لكل جوانب الإيجابية لدى الفرد بدءا من (١٨ الى ما فوق ٦٥) عاما وترجمت هذه القائمة بأكثر من لغة واتضح من الدراسات المختلفة فى الثقافات المتباينة أن القائمة ككل ومقاييسها الفرعية على درجة مقبولة من الصدق والثبات ويمكن استخدامها فى المجالين الإكلينيكي والتربوي وفى مجال الدراسات الحضارية المقارنة.

أما دراسة العنزي (٢٠٠٨) فقد هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على التفكير الإيجابي وعلى القيادة الذاتية للتفكير الإيجابي وعلى استراتيجية التعلم المنظم ذاتياً في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت. و تبنت الدراسة المنهج

التجريبي ذي المجموعتين(الضابطة – التجريبية). وتكونت العينة من (٦٤) تلميذاً متأخراً دراسياً تم فصلهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية عددها ٣٢ تلميذاً ومجموعة ضابطة عددها ٣٢ تلميذاً، واستخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة (٢٠٠٠) لرافن، واختبار تحصيلي في اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت (١٩٩٩) ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (٢٠٠١) Self Regulated Learning Strategies Scale واختبار التفكير الايجابي: – Positive Thinking Test P.T.T، اختبار التعلم التعاوني: Cooperative Learning وتوصلت الد راسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي. ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير الإيجابي وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي. ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التعلم التعاوني وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التنظيم الذاتي للمجموعة التجريبية وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي .ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التنظيم الذاتي وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التحصيل في اللغة العربية للمجموعة التجريبية وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي .ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التحصيل في اللغة العربية وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى قاسم (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على أبعـاد التفكيـر الإيجـابي لـدى المصريين من خلال التعرف على البنية المعرفية لمقياس التفكير الإيجابي لعبدالستار إبـراهيم تكونت العينة من (١٥١) مفحوصا من المجتمع المصري من الجنسين من الفئة العمريـة مـن (١٧-٥٠) سنة بمتوسط عمري قدره (٢٨,٨) سنة استخدم الباحث مقيـاس التفكيـر الايجـابي لعبدالستار إبراهيم والذي يقيس عشرة أبعاد هي:

١. التفاؤل والتوقعات الإيجابية.

٢. الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا.

٣. حب التعلم والرصيد المعرفي من الصحة.

٤. الرضا.

٥. التقبل الإيجابي للاختلاف مع الآخرين.

٦. المسامحة والأريحية.

٧. الذكاء الوجداني.

٨. التقبل غير المشروط للذات.

٩. تقبل المسئولية الاجتماعية.

١٠. المجازفة الإيجابية.

أسفرت النتائج باستخدام التحليل العاملي عن ثلاثة عوامل رئيسية ساهمت في ٥٨% من نسبة التباين الكلي وهي: التفاؤل والتوقعات الإيجابية ثم تقبل المسئولية الشخصية، وأخيراً الذكاء الوجداني. فضلاً عن ذلك أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بـين الـذكور والإناث في: تقبل المسئولية الشخصية والتقبل الإيجابي للاختلاف مع الآخرين، وتقبـل الـذات غير المشروط لصالح الذكور.

وهدفت الدراسة التي أعدها السلطاني (٢٠١٠) إلى إعداد منهج إرشادي نفسي لتنمية التفكير الإيجابي للاعبين الشباب بكرة السلة في العراق والكشف عن تأثير المنهج الإرشادي في التصور الذهني للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارين البعديين. استخدمت الباحثة مقياس التصور الذهني الذي أعده (رينر مارتنز) حيث يبين هذا المقياس كيف يستطيع الرياضي استخدام حواسه المختلفة أثناء التصور والمنهج الارشادي من تصميم الباحثة وتم التوصل إلى استنتاجات تمثلت في ان المنهج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كان تأثيره إيجابياً في التصور الذهني لدى لاعبي المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات التي ارتبطت بتقدير الذات

قام جبريل (١٩٨٣) بدراسة هدفت إلى بيان العلاقة بين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية والتكيف الاجتماعي تكونت العينة من (١٦٣٧) فرداً من الطلاب الذكور في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وقام الباحث ببناء اختبار تقدير الذات واختبار التكيف الاجتماعي. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: إن تقدير الذات لدى طلاب التخصص العلمي أعلى من لدى طلاب التخصص الأدبي والصناعي والتجاري، وإن تقدير الذات يزداد مع التدرج نحو صف أعلى، وإن التكيف الاجتماعي لدى طلاب التخصص العلمي أعلى من ما لدى طلاب التخصص الأدبي والصناعي والتجاري، إن التكيف الاجتماعي يصبح أكثر إيجابية مع التدرج نحو صف أعلى في المرحلة الثانوية.

وفي دراسة لعبده (١٩٩١) هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشاد جمعي في رفع تقدير الذات، وتقوية مصادر الضبط الداخلي لدى طالبات المراهقة الوسطى.استخدمت الباحثة برنامج إرشاد جمعي يهدف إلى رفع تقدير الذات، اشتمل على استراتيجيات تدريبية هي إصدار التعليمات، والتغذية الراجعة، وتكرار السلوك، والتعزيز الاجتماعي، والتعزيز الذاتي، ولعب الدور، وضبط

الوقت، والوظائف البيتية، واستبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية، وشملت العينة ثلاثين طالبة لديهن انخفاض في تقدير الذات، ودرجة مرتفعة من الضبط الخارجي .وقد استخدم تحليل التبـــاين لمعرفة الدلالة الإحصائية للفارق بين المتوسطين للمجموعتين الضابطة والتجريبيـــة، خلــصت الدراسة إلى استنتاج مفاده أن برنامج الإرشاد الجمعي لرفع تقدير الذات، وتقوية مصادر الــضبط الداخلي ذو فعالية في معالجة حالات انخفاض تقدير الذات والمركز الخارجي للضبط لدى طالبات المراهقة الوسطى.

وقام هوكنز (Hawkins, ١٩٩٣) بدراسة مقارنة على عينة مكونـــة مـــن (١٢٥) مـــن الطلاب والطالبات الموهوبين، والموهوبين ذوي التحصيل المتدني، وغير الموهوبين. وقد تمت مقارنة هؤلاء الطلاب والطالبات من حيث خصائصهم الشخصية على: إدراك الذات في الكفاءة المدرسية، والمسئولية الذاتية، ومستوى القلق، ومفهوم الذات. وقد اســتخدم الباحــث مقــاييس لإدراك الذات، واختبارات الذات، والقلق، ومفهوم الذات. وقد توصلت نتائج الدراســة إلـــى أن الطلاب الموهوبين لديهم مستوى عال من القدرات الإدراكية في المجالات المدرسية، وكذلك من المسئولية الذاتية لتحمل النجاح والفشل، ويتصفون بقدرات عقلية وإدراكية أكبر من المجموعات الأخرى. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث في تقدير الذات للكفاءة المدرسية والمسئولية الذاتية، بينما لم توجد فروق دالة في مفهوم الــذات أو إدراك الذات لقيمة الذات بين المجموعات الثلاث.

وأجرى كاتز (Katzer, ١٩٩٣) دراسة هدفت إلى التحقق من تقدير الذات للطلبة الريفيين الذين شاركوا في برامج تعليم الموهوبين والذين لم يشاركوا فيها. ولقد تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طالباً وطالبة من الصفوف (السادس، والتاسع، والثاني عشر) المسجلين في مدارس ولاية كانساس الريفية. وقد قسم الباحث أفراد العينة المشتركين إلى مجموعات حسب متغيرات الدراسة

المستقلة وهي: مستوى الصف، ونمط البرنامج التعليمي، والجنس. أما المتغيرات التابعة فهي تقدير الذات وقد استخدم الباحث لقياسها قائمة تقدير الذات. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك تأثيراً دالاً لنوع برنامج التعلم للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، البالغين وغير البالغين على تقدير الذات. كما أظهرت النتائج أن هناك تأثير للتفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى الصف، وكذلك للتفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي ومستوى الصف على تقدير الذات . وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن مفهوم الذات لدى الطلاب الموهوبين الريفيين إيجابي.

وأجرى العامرى (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية تحقيق الذات، لدى عينة من كلية التربية بجامعة الامارات العربية المتحدة، على عينة بلغت (٦٨) طالبة، قسمن مناصفة إلى مجموعتين متكافئتين تراوحت أعمارهن ما بين (٢٢-٢٠ سنة) حيث اشتمل البرنامج على (١٨) جلسة إرشادية، ولمدة تسعة أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا، تضمنت تمارين وأنشطة متنوعة مشتقة من النظرية السلوكية، والنظرية الإنسانية، أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم في تنمية قدرة الطالبات في تحقيق الذات، ولم يختلف أثر البرنامج باختلاف التخصص الدراسي.

وهدفت الدراسة التي أجراها جبريل (١٩٩٣) إلى التعرف على الفروق فى تقدير الذات لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا والتعرف أيضا على الفروق فى تقدير الذات بين الذكور والإناث في المرحلة الثانوية تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبا وطالبة نصفهم من ذوي التحصيل المرتفع والنصف المتدني وبالتساوي ذكورا وإناثا وقد استخدم الباحث مقاس تقدير للباحث نفسه حيث أظهرت النتائج وجود فروق فى تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين وعدم وجود فروق فى الدرجة الكلية لتقدير الذات يعزى لمتغير الجنس.

وأجرى غريب (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقتـه بمركـز الضبط تكونت عينة الدراسة من (١٥٢) طالبا وطالبة واستخدم الباحث: مقيـاس حالـة تقـدير الذات من إعداد: جانيت وهيثرون. مقياس الضبط المتعدد: من إعداد ليفنون وقد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين حالة تقدير الذات والضبط الداخلي أيضا وجود فـروق دالة على مقياس حالة تقدير الذات وكذلك الضبط المتعدد.

وأجرى دبيس (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى التعرف على علاقة الخوف من التحدث أمـام الآخرين بتقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة مـن (٥٦٧) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية من مختلف التخصصات والصفوف الدراسية بمدينة الريـاض، وتمثلت أدوات الدراسة فيما يلي :مقياس الخوف من التحدث أمام الآخرين، ومقياس تقدير الذات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين إدراكات الطلاب لذواتهم وتقديرهم لها، وبين شعورهم بالخوف من المواقف التي تتطلب التحدث أمام الآخرين والتفاعل معهم واعتبر الباحث أن الخوف من التحدث أمام الآخرين هو نوع من أنواع القلق الاجتماعي.

وهدفت دراسة دليا D-Elia (١٩٩٨)لمعرفة أثر العلاج المعرفي السلوكي في تحـسين مفهوم الذات الأكاديمي، وخفض القلق، وزيادة الدافعية لدى طلبة المدارس العليا. استهدفت هذه الدراسة بيان أثر التدخل بالعلاج المعرفي السلوكي على طلاب المدارس العليا وذلـك لتحـسين مفهوم الذات بصفة عامة، ومفهوم الذات الأكاديمي على وجه الخصوص، وكذلك خفض مستوى القلق، وتحسين مستوى الدافع للإنجاز استخدمت هذه الدراسة الأدوات الآتية: اختبـار تحليـل الدافعية المدرسية _ استبيان القلق _ مقياس مفهوم الذات _ برنامج العلاج المعرفـي الـسلوكي تكونت عينة هذه الدراسة من (٩٩) طالبا، توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بعد التطبيق مباشـرة، ومتوسـط

درجات المجموعة الضابطة في اختبار تحليل الدافعية المدرسية، وذلك لصالح المجموعات التجريبية. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية بعد التطبيق مباشرة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في استبيان القلق، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب المدارس العليا.

وهدفت دراسة أبو شريحة (١٩٩٨) إلى بناء برنامج إرشادي لتعديل مفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، من مدرسة الشهيد جواد حسني بالمنصورة، وللتحقيق من مدى فاعلية البرنامج في تعديل مفهوم الذات الكلية، طبق على عينة بلغت (٥٠) تلميذا من الذكور الحاصلين على أقل الدرجات على مقياس تقدير الذات (للزيات، ١٩٨٥) ، قسموا مناصفة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وبمتوسط عمري عشر سنوات ونصف،أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى مفهوم الذات الكلية، لدى عينة الدراسة وبشكل ملحوظ.

وهدفت دراسة كرستين (Kristen&Kling, ١٩٩٩) إلى التعرف على الفروق بين الجنسين فى تقدير الذات حيث قاموا بتحليل مجموعة من الدراسات التي قارنت بين الجنسين فى مستوى تقدير الذات وأشارت النتائج إلى أن هناك اتجاهين تحليل مضمون الأبحاث التي تناولت الذات وبلغت (٢١٦) بحثا تدل على أن هناك فروقا كانت لصالح الذكور وتشير الدلائل إلى ارتفاع تقدير الذات لدى عينة الذكور وهذه النتيجة تعتبر مقياسا عاليا لتقدير الذات للمقارنة بالإناث. وتفسر الدراسة أن الإناث أقل فى تقدير الذات عن الذكور حيث يرجع ذلك إلى الدور الذي يؤديه الذكور فى المجتمع، والذكورة تؤدى دورا بالغا في الفرق بين الجنسين.

وأجرى كونال (Connell , ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج إرشاد جمعي في تحسين مستوى مفهوم الذات، باستخدام تعليم المغامرة في الهواء الطلق، لدى الطلبة المراهقين من الصفوف الدراسية(١٢-٩) بمدرسة كلية الأصدقاء الخاصة بمدينة نيويورك الأمريكية، والذي استمر لفصل دراسي كامل، بواقع جلستين أسبوعيا ولمدة (٤٠) دقيقة للجلسة الواحدة، على عينة تكونت من (٩٤) طالبا وطالبة، اختيروا عشوائيا وقسموا إلى مجموعتين:المجموعة التجريبية (٣٦) طالبا وطالبة، والمجموعة الضابطة (٥٨) طالبا وطالبة، أستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات المتعدد الأبعاد، أشارات النتائج إلى وجود تحسن ملحوظ في مفهوم الذات العام ومفهوم الذات الجسمية، والذات المؤثرة، والذات القادرة، والذات الاجتماعية، والذات الأكاديمية، لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما أشارات النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس في مفهوم الذات الأكاديمية والاجتماعية.

وهدفت دراسة عسكر (٢٠٠٢) للتحقق من فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تعديل مفهوم الذات لدى طلاب الجامعة. واشتملت العينة على أربعة وثلاثين طالبًا تراوحت أعمارهم بين (٢٠-١٧ سنة) موزعة على مجموعتين، الأولى تجريبية تكونت من سبعة عشر طالبًا طبق عليهم البرنامج الإرشادي، ومقياس الأفكار اللاعقلانية، ومقياس مفهوم الذات، وأخرى ضابطة تكونت من سبعة عشر طالبًا طبق عليهم مقياس الأفكار اللاعقلانية ومقياس مفهوم الذات. أوضحت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في تحسين مفهوم الذات، وفي تعديل الأفكار اللاعقلانية إلى أفكار أكثر عقلانية

وأجرى أبو جهل (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة بين القلق وتقدير الذات وبعض المتغيرات الأخرى تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالبا وطالبة واستخدم اختبار حالة وسمة القلق من تأليف سبيلبيرجر وآخرين واختبار تقدير الذات لدى طلبة الجامعة أظهرت

النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مقياس القلق كحالي ومقياس تقدير الذات ومع الدرجة الكلية للقلق كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

في دراسة للشوارب (٢٠٠٥) هدفت إلى معرفة الفرق في مستوى تقدير الذات بين الطلبة المبصرين والطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ومعرفة الاختلاف في تقدير الذات وفق كل من متغيري العمر والجنس، ومقدار الدعم المقدم والرضا عن الدعم الاجتماعي المقدم من قبل شبكة الدعم، وبحثت في فعالية برنامج إرشادي لتطوير تقدير الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. شمل مجتمع الدراسة الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين من عمر ثماني سنوات وحتى خمس عشرة سنة في مدينة عمان، وبلغت عينة المقارنة (٥١٦) طالبًا وطالبة منهم ١٠٤ من ذوي الإعاقة البصرية، ولتطبيق البرنامج التدريبي تم اختيار (٢٤) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية الذين حصلوا على أدنى درجات وتم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية وضابطة – مقياس تقدير الذات من الفئة العمرية (١٠–١٣ سنة).استخدم مقياس كوبرسميث (٢٠٠٢) لتقدير الذات، ومقياس الدعم الاجتماعي الذي طورته الباحثة لتحديد الشبكة الداعمة ومقدار الدعم المقدم ومدى الرضا عن الدعم المقدم من قبل أفراد الشبكة. بني البرنامج التدريبي لتطوير تقدير الذات على خمسة عناصر: الشعور بالأمان والهوية والانتماء والهدف والكفاية. تم تنفيذه من خلال ثلاثين جلسة تدريبية، بواقع ثلاث إلى أربع جلسات أسبوعيًا. وأظهرت نتائج الدراسة التجريبية فعالية البرنامج التدريبي في تطوير تقدير الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، فقد وجد فرق دال إحصائيًا في متوسط العلامات بين نتائج الاختبارين القبلي، والبعدي، واستمر التحسن في نتائج اختبار المتابعة، في أبعاد تقدير الذات (العام، المدرسي،

الاجتماعي، الدرجة الكلية)، وعدم وجود فرق دال إحصائيًا على البعد الأسري بين الطلبة الذين تلقوا تدريبًا على تطوير تقدير الذات والطلبة الذين لم يتلقوا التدريب.

وقام ريزونز (Reasoner, ٢٠٠٥) بمراجعة للأبحاث التي أجريت في مجال تقدير الذات، بتكليف من المجلس الوطني لتقدير الذات (National Association for self-Esteem, ٢٠٠٥) ولخص نتائج الدراسات التي بحثت في علاقة تقدير الذات مع التحصيل المدرسي، والتسريب من المدرسة والتي توصلت إلى: أن تقدير الذات هو نتيجة للتحصيل الأكاديمي ومع ذلك أقر بضرورة وجود مستوى معين من تقدير الذات حتى يستطيع الطالب تحقيق النجاح الأكاديمي، وأن تقدير الذات والنجاح الأكاديمي يسيران معاً يدا بيد ويغنيان بعضهما، وعندما يرتفع مستوى تقدير الذات يرتفع التحصيل، وعندما ينخفض تقدير الذات ينخفض التحصيل، ويمكن تحسين تقدير الذات بواسطة التعليمات المباشرة والتي يمكن أن تؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل، وإلى أن المشاعر الإيجابية نحو الذات من العوامل المهمة للنجاح المدرسي، وأن النجاح المدرسي والتغيب والرسوب تتأثر جميعها ببرامج تقدير الذات الناجحة المقدمة في المدرسة. أما نتائج دراسات التسرب المدرسي وتقدير الذات، فتوصلت إلى وجود سبعة عوامل تساهم في التسرب المدرسي، اربعة منها مرتبطة بتقدير الذات والشعور بنقص الذكاء والقدرة على النجاح في المدرسة، أي إنهم كانوا يعانون من انخفاض تقدير الذات، والذي كان يعزز إما بوعي أو بغير وعي من قبل الأهل والمعلمين. ووجد صفتين شائعتين لدى الإناث اللواتي تركن المدرسة هما التحصيل الأكاديمي المتدني وتقدير الذات المنخفض. كما وجد ارتباطا عاليا بين إصدار الأحكام الأخلاقية ومستوى تقدير الذات، حيث انخفضت حالات الغش والسرقة وزاد الاهتمام بالآخرين بعد المشاركة في برنامج لرفع مستوى تقدير الذات لدى طلبة الجامعات. وأخيراً توصل ريزونر إلى أهمية العلاقة ما بين تقدير الذات والعديد من المشكلات.

وأكد على أن برامج تقدير الذات تعمل كمحك اجتماعي في تخفيض حدوث العديد من المشكلات التي يعانون منها.

وهدفت دراسة زبدية (٢٠٠٧) إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات ومشكلات المراهقين وحاجاتهم الإرشادية واستخدمت الدراسة مقياس كوبر سميث لتقدير الذات واستبانة الحاجة الإرشادية واستبانة مشكلات المراهقين، تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ من الطلبة في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة باتنة الجزائرية وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين تقدير الذات والحاجات الإرشادية لدى الذكور والإناث واختلاف مستوى تقدير الذات باختلاف درجات المشكلات.

وهدفت دراسة المهايرة (٢٠٠٧) إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن،على عينة بلغت (٤٠) طالبا وطالبة، وهم الذين سجلوا أقل الدرجات على مقياس مفهوم الذات الاجتماعية المطور لأغراض دراسته، قسمت إلى مجموعتين مناصفة تجريبية، وضابطة، طبق الباحث برنامج تكون من (١٥) جلسة إرشاد جمعي، مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، اشتمل البرنامج على أنشطة وأساليب لتنمية مفهوم الذات الاجتماعية، أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي في رفع مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي، ولم تختلف النتائج باختلاف النوع الاجتماعي.

وهدفت دراسة بلكيلاني (٢٠٠٨) إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات، وقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج، وقد تكونت عينة الد راسة من (١١٠) من المقيمين في مدينة أوسلو في النرويج تراوحت أعمارهم بين (٥٠-٢٠) سنة ٦٠ من الذكور و٥٠ من الإناث واعتمدت على مقياس تقدير الذات للدريني وسلامة١٩٨٣ ، ومقياس

قلق المستقبل لمعوض ومحمد في ٢٠٠٥ المكون من ٤٠ فقرة وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

أن العلاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل علاقة تبادلية، وهما في حركة دائرية، فالعلاقة بين المتغيرين ليست علاقة متغير مستقل بمتغير تابع، فالمتغيران يتبادلان الموقع، فالمستقل يتحول إلى تابع والتابع يتحول إلى مستقل، وأن هناك علاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل.

وأجرى الوهيبية (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية مفهوم الذات لدى طلبة كلية الرستاق بسلطنة عمان، على عينة تم اختيارها قصديا بلغت (٤٠) طالبا وطالبة، من طلبة السنة الأولى، ممن سجلوا أدنى الدرجات على مقياس مفهوم الذات، تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، أشارت النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي فعال في تنمية مفهوم الذات لدى أفراد العينة، واختلفت النتائج باختلاف النوع الاجتماعي، ومفهوم الذات، حيث كانت الإناث أكثر ارتفاعا، في نمو مفهوم الذات منه لدى الذكور.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع التفكير الإيجابي وتقدير الذات تبين ندرة الدراسات التي اجريت في صميم البحث الحالي حسب علم الباحث.

هناك بعض الدراسات التي تناولت علاقة التفكير الايجابي ومكوناته بمتغيرات اخرى كالحالة المزاجية والضغوط والرضا عن الحياة والتحصيل الدراسي واتخاذ القرار كما في دراسة (Seligman.et,al ٢٠٠٤) ودراسة (Wilson & Perper, ٢٠٠٤) ودراسة (Peterson.et.al,٢٠٠٧) ودراسة (Goodhart, ١٩٩٩) ودراسة (Haveren,٢٠٠٤) ودراسة الرقب (٢٠٠٦).

هناك بعض الدراسات التي هدفت للتعرف على مستوى التفكير الايجابي والتفكير السلبي باعتبار بعض المتغيرات كالجنس والتحصيل الدراسي والتخصص وسمة الشخصية المتفائلة والمتشائمة كما في دراسة (Munro,٢٠٠٤) ودراسة (Haveren,٢٠٠٤) ودراسة (Edmeads, ٢٠٠٤) ودراسة (Anthony,٢٠٠٢) ودراسة (غانم،٢٠٠٦).

بعض الدراسات بحثت في اثر التفكير السلبي على بعض المتغيرات كالاحتفاظ بالمعلومات والإبداع وحل المشكلات وتحمل المواقف الضاغطة ونظام المناعة كما في دراسة جامعة ويسكونسن ماديسون (٢٠٠٤) ودراسة (Lyubomirsky,٢٠٠٢) ودراسة (Maurizio,٢٠٠٣) ودراسة (Backe,٢٠٠١) ودراسة ريج وداهلهمير (Rich,Dahlheimer,٢٠٠١) ودراسة ابريز (Ayres,٢٠٠٢).

اما الدراسات التي استخدمت برامج في الأفكار الإيجابية فقد اختلفت متغيراتها كتوكيد الذات وتنمية الجوانب الايجابية في الشخصية كدراسة وعلاج التأخر الدراسي والتصور الذهني كما في دراسات السلطاني (٢٠١٠) العنزي (٢٠٠٨) (Orawan,١٩٩٧) (Irina& Khramtsovay ٢٠٠٨).

وهناك دراسات حاولت التعرف على جوانب الشخصية الايجابية باعتبار بعض المتغيرات كدراسة (Duncan &Gavazzi ٢٠٠٤) ودراسة قاسم (٢٠٠٩).

اما الدراسات في مجال تقدير الذات فقد تنوعت بين دراسات هدفت للبحث عن العلاقة بين تقدير الذات ومتغيرات أخرى كالجنس والتكيف الاجتماعي والمتفوقين والتحصيل الدراسي ومركز الضبط والقلق ومشكلات المراهقين كما في دراسات الشوارب (٢٠٠٥) ودراسة جبريل (١٩٩٣) ودراسة ريزونر (Reasoner, ٢٠٠٥) ودراسة جبريل(١٩٨٣) ودراسة

غريب (١٩٩٤) ودراسة (Kristen&Kling,et al,١٩٩٩) ودراسة أبو جهل (٢٠٠٣) ودراسة زبدية (٢٠٠٧).

وهناك دراسات هدفت لمعرفة فاعلية برامج إرشادية في تنمية جوانب الذات كتحقيق الذات ومفهوم الذات والذات الاجتماعية والذات الأكاديمية كما في دراسة D-Elia (١٩٩٨) ودراسة عبده (١٩٩١) دراسة عسكر (٢٠٠٢) ودراسة العامري (١٩٩٣) ودراسة أبو شريحة (١٩٩٨) ودراسة كونال(Connell ٢٠٠١) ودراسة المهايرة (٢٠٠٧).

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ما يلي:

هدفت الدراسة الحالية إلى بيان فاعلية برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في التأثير على تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية. لقد أظهرت الدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة الدراسة أهمية التفكير الإيجابي ومدى تأثيره على كثير من المتغيرات الحياتية إلا أنها لم تقدم برنامجاً متكاملاً في التفكير الإيجابي وهذا ما تقدمه هذه الدراسة.

كما يمكن أن تمثل هذه الدراسة مساهمة في مجال البحث العلمي، في توجيهها للطلبة الموهوبين والعاديين وتعليمهم تقنيات التفكير الإيجابي التي تساعدهم على رفع مستوى تقدير الذات ومعالجة المواقف الحياتية اليومية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لطريقة الدراسة وإجراءاتها من حيث أفراد الدراسة وطريقة اختيارهم، كما يشمل وصفاً للأدوات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة والتحليلات الإحصائية.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي نظراً لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

أفراد الدراسة

تم اختيار المدارس بطريقة قصدية لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم اختيار أفراد الدراسة من طلبة الصف الأول ثانوي في محافظة القريات للعام الدراسي (٢٠١٢/٢١٠٣)، على النحو التالي:

الطلبة الموهوبين من مدارس مجد العلوم، الطلبة العاديين من ثانوية دار الأرقم، وتكون أفراد الدراسة من (١٠٠) طالباً، وقد تم توزيعهم عشوائياً إلى أربع مجموعات: مجموعة تجريبية وضابطة للطلبة الموهوبين ومجموعة تجريبية وضابطة للطلبة العاديين، والجدول (١) يبين توزيع أفراد الدراسة على المجموعات.

جدول (١): توزيع أفراد الدراسة

المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			المجموع الكلي
لموهوبين	العاديين	المجموع	الموهوبين	العاديين	المجموع	
٢٥	٢٥	٥٠	٢٥	٢٥	٥٠	١٠٠

-المجموعتان التجريبيتان: تكونت المجموعة التجريبية الأولى من (٢٥) طالباً موهوبا من مدارس مجد العلوم" القسم الثانوي" في محافظة القريات، تلقوا البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي، حيث خضعوا لـ(٢٣) جلسة تدريبية وبمعدل جلستين أسبوعياً، ومدة الجلسة (٤٥) دقيقة.

والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من (٢٥) طالبا عادياً من ثانوية دار الأرقم في محافظة القريات، تلقوا البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي، حيث خضعوا لـ(٢٢) جلسة تدريبية وبمعدل جلستين أسبوعياً، ومدة الجلسة(٤٥) دقيقة، وبشكل منفصل عن الطلبة الموهوبين.

-المجموعتان الضابطتان: تكونت المجموعة الأولى من (٢٥) طالب موهوبا من مدارس مجد العلوم والمجموعة الثانية تكونت من (٢٥) طالباً عاديا من ثانوية دار الأرقم ولم يتلقوا البرنامج التدريبي.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس تقدير الذات

تم في هذه الدراسة استخدام مقياس تقدير الذات لـ (Brown,Alexander)الذي قننه على البيئة السعودية (أبو ديمك،٢٠٠٦) حيث اعتمد على مقياس (Brown,Alexander) والذي يتميز بأنه يقيس أربعة مجالات تمكن من معرفة جانب الضعف في تقدير الذات في كل من المجالات الأربعة، بالإضافة للتقدير العام. وهو عبارة عن أداة لتقدير الذات تتكون من ٨٠ فقرة جرى تقسيمها لتحديد تصورات الأطفال لمقدراتهم وخصائصهم الشخصية وتعتبر ملائمة للأفراد الذين تقع أعمارهم بين ٨ إلى ١٨ويستغرق أداؤه نصف الساعة.

صدق المقياس: استخرج (ابو ديمك،٢٠٠٦) صدق المقياس بطريقة صدق المحك وصدق المحتوى فعن طريق صدق المحتوى تم عرض المقياس بعد ترجمته على عشرة محكمين متخصصين من جامعات في الأردن والمملكة العربية السعودية أما صدق المحك فقد بلغ معامل الارتباط بين العلامات على المقياس ومقياس روزنبرج (٠,٨٠) وهذه القيمة دالة إحصائياً.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي (كرومباخ الفا) من قبل ابو ديمك (٢٠٠٦) وكانت قيمتها (٨٦%)

صدق وثبات مقياس الدراسة

صدق المحتوى

استخرج الباحث صدق المحتوى للمقياس إذ تم عرضه على (١٢) محكماً من حملة درجة الدكتوراه في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والموهبة والإبداع والطفولة، والإرشاد والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية والسعودية للحكم على مدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي أُدرجت ضمنه ومدى ملاءمتها، ومدى وضوح لغتها ومدى تمثيلها لأبعاد المقياس التي وضعت لقياسه، وذلك لغايات هذه الدراسة، وقد تم الإبقاء على الفقرات التي أشار (٩٠%) وأكثر من المحكمين إلى مناسبتها، والجدول (٢) يبين الفقرات التي تم تعديلها بناءً على آراء المحكمين:

جدول (٢): الفقرات التي تم تعديلها بناء على آراء المحكمين لمقياس حل المشكلات

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
٢-	أعمل بجد وبشكل منتظم في المدرسة	أعمل بجد في المدرسة
١٠-	أنا جيد في أداء واجباتي الدراسية في أوقاتها	أنا فخور بعملي المدرسي
٢٨-	أشعر بالخوف غالبا	أشعر بالخوف
٣١-	يريدني زملائي عادةً أن أكون المسئول عندما نعمل معاً في مشروع مدرسي	أكون المسئول بين زملائي عندما نعمل معاً في مشروع مدرسي
٣٨-	عملي بالمدرسة ليس كما أحب أن يكون	انجازاتي بالمدرسة ليست كما أحب أن تكون
٤٤-	أختلف كثيراً مع أسرتي	أختلف في العديد من القضايا مع أسرتي
٤٧-	لست شخصاً يعاني من العزلة	لا أعاني من العزلة

ثبات المقياس

تم استخراج معامل الثبات بطريقتين:

١- الإعادة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتطبيق المقياس في كل مرة بفارق أسبوعين ثم تم تطبيق المقياس للمرة الثانية واستخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول (٣) يبين معاملات الثبات بهذه الطريقة.

٢- طريقة الاتساق الداخلي حيث تم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرو نباخ الفا والجدول (٣) يبين معاملات الثبات بهذه الطريقة.

جدول (٣): معاملات الثبات (كرونباخ ألفا) والإعادة لإبعاد مقياس تقدير الذات

البعد	معامل بيرسون	كرو نباخ الفا
تقدير الذات العائلي	٠,٨٦	٠,٨٨
تقدير الذات الاكاديمي	٠,٨٩	٠,٨٤
تقدير الذات مع الأقران	٠,٨٥	٠,٨٧
تقدير الذات الشخصي	٠,٨١	٠,٨٦
الدرجة الكلية	٠,٩٠	٠,٨٩

تصحيح وتفسير المقياس

يتكون المقياس من (٦٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات فرعية هي: مجال تقدير الذات العائلي، مجال تقدير الذات الأكاديمي، مجال تقدير الذات مع الأقـران، مجـال تقـدير الـذات الشخصي، بمعدل (١٥) عبارة لكل مجال فرعي، وهي على النحو الآتي(أبو ديمك،٢٠٠٦):

١- مجال تقدير الذات العائلي:

يقوم هذا المقياس بقياس تقدير الذات بالمنزل وداخل الوحدة العائلية عبر سؤال الفرد عن مقدراته وعلاقاته ومواقفه واهتماماته وقيمه التي يمارسها بـالمنزل ومـع والديـه والأنـشطة والتفاعلات العائلية وتشمل أمثلة منها:

-أنا عضو هام في عائلتي.

-والداي لا يعيراني اهتماما.

-أثق بعائلتي.

وتقيسها الفقرات التالية: ١-٥-٩-١٣-١٨-٢١-٢٥-٢٩-٣٤-٣٧-٤١-٤٤-٤٩-٥١-٥٤

٢- مجال تقدير الذات الأكاديمي:

يقيس هذا المقياس تقدير الذات في الجوانب الفكرية والعلمية عبر سؤال الفرد عن إدراكه لمقدراته، وعلاقاته، ومواقفه، واهتماماته، وقيمه، وتعليمه، ومهاراته العلمية، وذكائه، وتعلمـه والجوانب العلمية والفكرية الأخرى ويشمل أمثلة منها:

-أدائي بالمدرسة لا يتناسب مع طموحاتي

- أُحب الذهاب إلى المدرسة

وتقيسها الفقرات التالية:-٦-١٠-١٤-١٩-٢٢-٢٦-٣٠-٣٣-٣٥-٣٨-٤٢-٥٢-٥٥-٥٨

٣- مجال تقدير الذات مع الأقران:

يقوم هذا المقياس بقياس تقدير الذات في الأوضاع الاجتماعية والعلاقات الشخصية المتداخلة حيث يتم سؤال الفرد عن إدراكه الفردي لقدراته، ومواقفه واهتماماته وقيمه وأهميته وطبيعة علاقته المتداخلة خارج محيط العائلة ويشمل أمثلة منها:

-أصدقائي يعتقدون تمتعي بأفكار جيدة وذكية

-أتعلم الكثير من الآخرين

-يثق بي أصدقائي

وتقيسها الفقرات التالية: ٣-٧-١١-١٥-٢٠-٢٣-٢٧-٣١-٣٦-٣٩-٤٥-٤٧-٥٣-٥٦-٥٩

٤- مجال تقدير الذات الشخصي

يقوم هذا المقياس بتقدير الذات حسب انعكاساتها على شعور الفرد حول كينونته البدنية والنفسية حيث يطرح أسئلة حول إدراك الفرد للأمن والثقة أو القلق المتعلق بأوضاع حياتية معينة والخصائص المميزة للبدن، والشخصية، والتوجه، والمزاج والعواطف وتحتوي على أسئلة مثل:

-أعاني كثيرا من الصداع وآلام البطن

-أشعر بالخجل من نفسي

-أشعر بالخوف

وتقيسها الفقرات التالية: ٤-٨-١٢-١٦-١٧-٢٤-٢٨-٣٢-٤٠-٤٣-٤٦-٤٨-٥٠-٥٧-٦٠

-أوزان الفقرات في مقياس تقدير الذات

-بدرجة عالية جداً (٥)

-بدرجة عالية (٤)

-بدرجة متوسطة (٣)

-بدرجة منخفضة (٢)

-بدرجة منخفضة جداً (١)

بالنسبة للفقرات الإيجابية وتعكس الدرجات بالنسبة للفقرات السلبية وفق التالي:

-بدرجة عالية جداً (١)

-بدرجة عالية (٢)

-بدرجة متوسطة (٣)

-بدرجة منخفضة (٤)

بدرجة منخفضة جداً (٥)

وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين (٦٠-٣٠٠).

الفقرات السلبية في المقياس هي الفقرات التي تحمل الأرقام التالية:

٤،٨،١٤،١٦،١٩،٢٢،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٣،٣٥،٣٧،٣٨،٤٠،٤٢،٤٣،٤٨،٥٠،٥،٥٧،

.٦٠

ثانياً: البرنامج التدريبي

اسم البرنامج:

أثر برنامج مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية، ملحق (٥).

أهداف البرنامج التدريبي

أولاً: الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية تقدير الذات لدى طلبة الصف الأول الثانوي الموهوبين والعاديين المستند إلى برنامج في التفكير الايجابي.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

ينبثق من الهدف العام مجموعة من الأهداف الخاص لكل نشاط وهي:

١. تبني منهج التفكير الإيجابي.
٢. يتحدث الطالب عن أهمية التفكير الإيجابي
٣. يقارن الطالب بين صفات المفكر الإيجابي والمفكر السلبي.
٤. يكتشف الطالب رسالته ورؤيته في الحياة.
٥. يكتب الطالب نقاط قوته ونقاط ضعفه.
٦. يكتب خطة أهدافه الخاصة لمدة عام.
٧. يستنتج الأنماط المحددة للتفكير ويتعامل معها بشكل إيجابي.
٨. يُصيغ توكيدات إيجابية بطريقة صحيحة ويستخدمها.
٩. يستخدم التخيل الإيجابي في مواقف مختلفة.

١٠. يعي حديثه الذاتي الداخلي ويحوله إلى إيجابي.

١١. يمارس العيش باللحظة ويذكر الطرق الصحيحة لممارستها.

١٢. يقارن بين التوقع الإيجابي والتوقع السلبي.

١٣. يمارس التأمل بشكل صحيح.

١٤. يُعطي أمثلة عن الامتنان.

١٥. يطبق التسامح على مواقف مختلفة.

١٦. يُضيف أساليب لزيادة قوة التفكير الإيجابي.

الفئة المستهدفة: طلبة الصف الأول الثانوي الموهوبين في مدارس مجد العلوم بمحافظة القريات، وطلبة الصف الأول الثانوي العاديين في ثانوية دار الأرقم بمحافظة القريات.

تعريف البرنامج

البرنامج عبارة عن مجموعة من الأنشطة والممارسات السلوكية التي سيتم تقديمها من خلال منهج في التفكير الإيجابي. يتضمن هذا البرنامج أربعة أبعاد (مفهوم التفكير الإيجابي، بوصلة التغيير، استراتيجيات التفكير الإيجابي، قوة التفكير الإيجابي) ويحتوي البرنامج على مجموعة من الأنشطة التي تضم الأهداف والأدوات والوسائل والمحتوى والتقويم حيث ينفذها الطلبة تحت إشراف الباحث، بهدف اكتساب مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين بحيث تراعي حاجاتهم واهتماماتهم في الصف الأول الثانوي والذي يقوم على أسس علم النفس المعرفي الذي يهدف إلى فهم الممارسات اليومية لمختلف الأنشطة للفرد بصفة مستمرة حيث تشترك فيها العديد من العمليات المعرفية مثل: الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، وحل المشكلات، التعلم والعمليات الارتقائية. ويهتم بالدراسة العلمية للكيفية التي نكتسب بها

معلوماتنا عن العالم والكيفية التي نتمثل بها هذه المعلومات ونحولها إلى علم ومعرفة، ولكيفية الاحتفاظ بها واستخدامها وتوظيفها في إثارة انتباهنا وسلوكنا.

أسس اختيار محتوى البرنامج:

١. مراعاة خصائص النمو لطلبة الصف الأول الثانوي واستعداداتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم.

٢. مراعاة المبادئ النفسية الخمسة بانتقال محتوى البرنامج من الكل إلى الجزء ومن المحسوس إلى المجرد، ومن الأبسط إلى المركب، ومن الأسهل إلى الأصعب، ومن المعلوم إلى المجهول.

٣. مراعاة الفترة الزمنية المتوقع تقديم البرنامج فيها والفترة الزمنية المسموح بها لتقديم كل مهارة من مهارات البرنامج

٤. تحديد الوسائل التعليمية التي يقترح البرنامج استخدامها في كل بعد من أبعاد التفكير الإيجابي مما يساعد في تسهيل الفهم على الطلبة وتشويقهم.

٥. تحديد أساليب التقويم الواجب اتباعها مع استمرارية التقويم

٦. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

تصميم البرنامج:

قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير الإيجابي وعدد من البرامج التدريبية ذات العلاقة بالطلبة الموهوبين والعاديين، وبعد الإطلاع على البرامج التدريبية قام الباحث بتصميم البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي.

محتوى البرنامج التدريبي:

يتكون البرنامج التدريبي من أربعة محاور تدريبية إِذ إنّ كل محور يتناول التدريب على مفاهيم حول التفكير الايجابي، وهذه المحاور هي:

١- التفكير الإيجابي

في هذا البعد يتم شرح مفهوم التفكير الإيجابي وخصائص المفكر الإيجابي والأسس التي يقوم عليها وأهميته، والتفكير السلبي وخطورته والأسس التي يقوم عليها وخصائص المفكر السلبي

٢- بوصلة التغيير

وفي هذا البعد يدرك الطالب مسئوليته الشخصية عن حياته ومشاعره وسلوكه وأهدافه ويتم تدريب الطالب على:

-اكتشاف نقاط قوته ونقاط ضعفه

-اكتشاف رسالته ورؤيته في الحياة

-كتابة أهداف لعام كامل بطريقة صحيحة ووضع خطة لتحقيقها ضمن إجراءات وإطار زمني.

٣- استراتيجيات التفكير الإيجابي

يتعرف الطالب في هذا البعد على عدد من المهارات التي تساعده على تبني طريقة التفكير الايجابي ومن هذه المهارات ما يلي: إيقاف الأفكار السلبية، التوقع الإيجابي، التوكيدات الإيجابية، الخيال الإيجابي.

٤- قوة التفكير الإيجابي

يتعلم الطالب في هذا البعد بعض الممارسات التي تساعده في الاستمرار في ممارسة التفكير الإيجابي وتحويل التفكير الإيجابي إلى قوة وأسلوب حياة.ومن المهارات في هذا البعد ما يلي: الاسترخاء، التأمل، الامتنان، الحب، التسامح، وفي ما يلي عرض لخطة تطبيق

جدول(٤): التوزيع الزمني لجلسات البرنامج التدريبي

الوحدات التدريبية	الجلسة التدريبية	موضوعها	الأنشطة التدريبية	الأسبوع	الزمن	عدد الجلسات
الوحدة الأولى مقدمة	الجلسة الأولى	مقدمة		الأول	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الثانية	التفكير الايجابي	السيرة النبوية	الأول	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الثالثة	التفكير السلبي	الطفلة الصماء	الثاني	٤٥ دقيقة	١
الوحدة الثانية بوصلة التغيير	الجلسة الرابعة	بوصلة التغيير	القوة والضعف مقطع فيديو	الثاني	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الخامسة	كتابة الرسالة في الحياة	القبطان والسفينة رحلة	الثالث	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة السادسة	الرؤية	جون كيندي	الثالث	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة السابعة	الأهداف	نموذج خطة الفارس	الرابع	٤٥ دقيقة	١
الوحدة الثالثة استراتيجيات التفكير الإيجابي	الجلسة الثامنة	الأنماط المحددة للتفكير	اديسون والمصباح	الرابع	٤٥ دقيقة	٢
	الجلسة التاسعة	التوكيدات الإيجابية	قصيدة المتنبي	الخامس	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة العاشرة	التخيل الإيجابي	مقطع فيديو	الخامس	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الحادية عشرة	الحديث الذاتي الإيجابي	الثلاث شعرات	السادس	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الثانية عشرة	إيقاف الأفكار السلبية	كوب الشاي	السادس	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الثالثة عشرة	عيش اللحظة	مشهد تمثيلي	السابع	٤٥ دقيقة	١

الوحدات التدريبية	الجلسة التدريبية	موضوعـــــها	الأنشطة التدريبية	الأسبوع	الزمن	عدد الجلسات
	الجلسة الرابعة عشرة	التوقع الإيجابي	آيات من قصة يوسف عليه السلام	السابع	٤٥ دقيقة	١
الوحدة الرابعة قوة التفكير الإيجابي	الجلسة الخامسة عشرة	الاسترخاء	تطبيق عملي	الثامن	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة السادسة عشرة	التأمل	تطبيق عملي	الثامن	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة السابعة عشرة	الامتنان	تطبيقات عملية	التاسع	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة الثامنة عشرة	التسامح	قصة البطاطا	التاسع	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة التاسعة عشرة	الحب	صناديق الحب	العاشر	٤٥ دقيقة	١
	الجلسة العشرون	قوة التفكير الإيجابي	عصف ذهني	العاشر	٤٥ دقيقة	٢
	الجلسة الحادية والعشرون	تقويم البرنامج وإنهاؤه	القياس البعدي +توزيع الشهادات	الحادي عشر	٤٥ دقيقة	١

إجراءات تقويم البرنامج:

١- يتم تقويم أثر البرنامج بمدى تأثيره على تقدير الذات لدى طلبة الصف الأول الثانوي الموهوبين والعاديين من خلال القياس القبلي والبعدي والمقارنة بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام مقياس تقدير الذات الذي ترجمه وقننه على البيئة السعودية أبو ديمك (٢٠٠٦) وهو من تأليف (Brown).

٢- كما يتم تقويم البرنامج من خلال مراجعة الواجبات المنزلية ومناقشتها، والتقارير الذاتية التي يقدمها المشاركون من الطلبة في البرنامج التدريبي والتي توضح ما تعلمه الطالب خلال الجلسة التدريبية ومن خلال الأنشطة التدريبية داخل الجلسة

والممارسات من واقع الحياة التي تتم داخل الجلسة ومــن خــلال طــرح الأسـئلة وملاحظة الطلبة أثناء العمل وذلك بهدف التغذية الراجعة ولاكتشاف ما تعلمه الطلبة في واقع الجلسة.

المدة الزمنية للبرنامج:

المدة الزمنية لتطبيق البرنامج هي (٢٣) جلسة لتدريب الطلبة على فنيات التفكير الايجابي

بواقع جلستين تدريبتين أسبوعياً ومدة الجلسة الواحــدة (٤٥) بــدء مــن(٢٠١٣/٢/١٦) وحتى (٢٠١٣/٠٥/٢٠)

صدق المحتوى للبرنامج التدريبي:

قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي المعد على (٨) محكما من حملة الدكتورة والعاملين في التربية الخاصة والموهبة والإرشاد وعلم النفس تربوي والطفولة والقيــاس والتقــويم، فــي الجامعات الأردنية والسعودية، ملحق رقم (٤)، للحكم على مدى مناسبة البرنامج ووضوح لغته وتمثيله ومدى تحقيقه للأهداف الموضوع من أجلها، ولإبداء وجهات نظرهم وتعديل ما يرونــه مناسباً، وقد تم اعتماد معيار الاتفاق بين المحكمين بنسبة(٩٠%) لتغيير أو إضــافة أو حــذف بعض الفقرات أو الأنشطة، وبناء على آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على محتــوى بعض الأنشطة.

إجراءات الدراسة

تم اتباع الخطوات الآتية في تطبيق هذه الدراسة لتحقيق أهدافها:

١. قام الباحث بعد الاطلاع ومراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير الإيجابي وتقدير الذات ببناء برنامج تدريبي مبني على التكفير الإيجابي. يتكون البرنامج من (٢٢) جلسة تدريبية مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة.

٢. أخذ موافقة رسمية من إدارة التربية والتعليم في محافظة القريات، ومن إدارة المدارس ذات العلاقة لإجراء الدراسة.

٣. عقد لقاء مع مدير مدارس مجد العلوم القسم الثانوي وشرح فكرة وأهداف الدراسة وآلية العمل والتنفيذ والفئات المستفيدة من هذا البرنامج.

٤. عقد لقاء مع مدير ثانوية دار الأرقم وشرح فكرة وأهداف الدراسة وآلية العمل والتنفيذ والفئات المستفيدة من هذا البرنامج.

٥. استخراج دلالات الصدق للبرنامج التدريبي.

٦. استخراج دلالات الصدق والثبات لمقياس تقدير الذات(ابو ديمك،٢٠٠٦) المستخدم في هذه الدراسة.

٧. تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية من طلبة الصف الأول ثانوي الموهوبين من ثانوية مجد العلوم بمحافظة القريات، ولذلك لتوفر العدد المطلوب من الموهوبين في المدرسة، وأبدت الإدارة موافقتها على التطبيق فيها. وتحتوي شعبتين تحتوي كل منها (٢٥) طالباً. وتم اختيار إحدى الشعبتين للتطبيق بطريقة عشوائية.

٨. تم اختيار الفئة الثانية من أفراد الدراسة بطريقة قصدية من طلبة الصف الأول ثانوي الموهوبين من ثانوية دار الأرقم بمحافظة القريات، وذلك لقرب المدرسة من مقر عمل الباحث، وتعاون الإدارة وحماسهم لتطبيق البرنامج بالمدرسة، وتتكون من شعبتين تحتوي كل منها (٢٥) طالباً. وتم اختيار إحدى الشعبتين للتطبيق بطريقة عشوائية.

٩. تم تطبيق مقياس تقدير الذات على المجموعات الأربعة" مجموعتان تجريبيتان– مجموعتان ضابطتان" اختبار قبلي.

١٠. تم تطبيق البرنامج من قبل الباحث على مجموعة الطلبة الموهوبين وعلى مجموعة الطلبة العاديين.

١١. عقد لقاء تمهيدي مع الطلبة قبل البدء بتنفيذ الجلسات التدريبية وتوضيح أهداف وآلية العمل والتنفيذ وتعليمات الالتزام بمتابعة البرنامج.

١٢. طبق البرنامج في محافظة القريات وعلى مدارس مجد العلوم " القسم الثانوي " وعلى ثانوية دار الأرقم.

١٣. تم تطبيق البرنامج على أفراد المجوعتين التجريبيتين في حين ترك أفراد المجموعتين الضابطتين بدون تدريب.

١٤. تم إعادة تطبيق مقياس تقدير الذات على المجوعتين التجريبيتين وعلى المجموعتين الضابطتين (اختبار بعدي).

١٥. تم جمع المعلومات وتفريغها حاسوبياً وتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً بواسطة النظام الإحصائي (SPSS). واستخدام تحليل التباين الثنائي والثنائي المتعدد لاختبار

فرضيات الدراسة، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية والمعدلة آخذين الفروق القبلية والبعدية بين المجموعات بعين الاعتبار.

١٦. تم مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وتقديم بعض التوصيات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

متغيرات الدراسة:

١- **المتغير المستقل:** برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي.

٢- **متغير تصنيفي:** موهوب، عادي

٣- **المتغير التابع:** تقدير الذات

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

تستخدم هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي وذلك لتحديد تأثير البرنامج التدريبي في تقدير الذات لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين (قياس قبلي – برنامج تدريبي – قياس بعدي) (OXO)(OXO) مقارنة بالمجموعتين الضابطتين (قياس قبلي – عدم تطبيق البرنامج التدريبي – قياس بعدي) (OO)(OO).

وقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك(ANCOVA) والثنائي المشترك المتعدد(MANCOVA)لاستقصاء أثر البرنامج بين متغيري المعالجة التجريبية والفئة من خلال المقارنة بين المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية والمعدلة آخذين الفروق القبلية بين المجموعات بعين الاعتبار.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في التفكير الإيجابي على تقدير الذات، والفرق بين أداء الموهوبين والعاديين بالنسبة لتقدير الذات، وذلك من خلال اختبار الفرضيات وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(a ≥ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعا لمتغير المجموعة

المتغير	الفئات	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تقدير الذات العائلي	تجريبية	٢,٩٠	.٢١	٣,٧٦	.٧١	٣,٨٢	٢٥
	ضابطة	٣,٠٠	.٢٤	٣,٣٨	.٦٤	٣,٣٢	٢٥
	Total	٢,٩٥	.٢٣	٣,٥٧	.٧٠	٣,٥٧	٥٠
تقدير الذات الاكاديمي	تجريبية	٣,١٤	.١٨	٤,٠٣	.٥٨	٤,٠٧	٢٥
	ضابطة	٣,١٥	.٢١	٣,٦١	.٥١	٣,٥٦	٢٥
	Total	٣,١٥	.١٩	٣,٨٢	.٥٨	٣,٨٢	٥٠
تقدير الذات	تجريبية	٢,٩٤	.٢١	٣,٨٥	.٦٩	٣,٩١	٢٥

المتغير	الفئات	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مع الأقران	ضابطة	٢,٩٤	.٢٧	٣,٤٤	.٦٢	٣,٣٩	٢٥
	Total	٢,٩٤	.٢٤	٣,٦٥	.٦٨	٣,٦٥	٥٠
تقدير الذات الشخصي	تجريبية	٣,٢٨	.١٩	٤,٢٢	.٨٩	٤,٢٧	٢٥
	ضابطة	٣,٣٥	.١٨	٣,٧٨	.٤٧	٣,٧٣	٢٥
	Total	٣,٣١	.١٩	٤,٠٠	.٧٤	٤,٠٠	٥٠
الدرجة الكلية	تجريبية	٣,٠٧	.٠٨	٣,٩٧	.٥٣	٤,٠١	٢٥
	ضابطة	٣,١١	.١٥	٣,٥٥	.٣٢	٣,٥١	٢٥
	Total	٣,٠٩	.١٢	٣,٧٦	.٤٨	٣,٧٦	٥٠

يبين الجدول (٥) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد للمجالات جدول (٦) وتحليل التباين الاحادي على الدرجة الكلية كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٦) تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المجموعة على مجالات تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المصاحب	تقدير الذات العائلي	١,٦٧٩	١×٤	١,٦٧٩	٣,٨٨٤	.٠٥٥
(القبلي)	تقدير الذات الاكاديمي	.٣٠٨	١×٤	.٣٠٨	١,٣٢٦	.٢٥٦
	تقدير الذات مع الأقران	٢,٧١٣	١×٤	٢,٧١٣	٩,٦٦٨	.٠٠٣
	تقدير الذات الشخصي	.٠٧٦	١×٤	.٠٧٦	.١٥٢	.٦٩٨
الطريقة	تقدير الذات العائلي	٢,٩٠١	١	٢,٩٠١	٦,٧١٠	.٠١٣
هوتلنج=٥٢١.	تقدير الذات الاكاديمي	٢,٩٨١	١	٢,٩٨١	١٢,٨١٧	.٠٠١
ح=٠٠١.	تقدير الذات مع الأقران	٣,١٤٨	١	٣,١٤٨	١١,٢١٨	.٠٠٢
	تقدير الذات الشخصي	٣,٣٢٦	١	٣,٣٢٦	٦,٦٧٨	.٠١٣
الخطأ	تقدير الذات العائلي	١٩,٠٢٤	٤٤	.٤٣٢		

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	تقدير الذات الاكاديمي	١٠,٢٣٤	٤٤	.٢٣٣		
	تقدير الذات مع الأقران	١٢,٣٤٧	٤٤	.٢٨١		
	تقدير الذات الشخصي	٢١,٩١٤	٤٤	.٤٩٨		
الكلي	تقدير الذات العائلي	٢٣,٦٧٣	٤٩			
	تقدير الذات الاكاديمي	١٦,٦٨١	٤٩			
	تقدير الذات مع الأقران	٢٢,٧٥٨	٤٩			
	تقدير الذات الشخصي	٢٦,٧٨٧	٤٩			

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α ≥ ٠,٠٥) تعزى لأثر المجموعة في جميع المجالات وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (٥).

جدول (٧) تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على الدرجة الكلية

لتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	٢,٥٠٩	١	٢,٥٠٩	١٧,٣٠٤	.٠٠٠
الطريقة	٣,٠١٥	١	٣,٠١٥	٢٠,٧٨٧	.٠٠٠
الخطأ	٦,٨١٦	٤٧	.١٤٥		
المجموع	١١,٤٦٨	٤٩			

يبين الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α ≥ ٠,٠٥) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف ٢٠,٧٨٧ وبدلالة إحصائية ٠,٠٠٠، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (٨).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≥ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة العاديين تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة العاديين تبعا لمتغير المجموعة

المتغير	الفئات	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تقدير الذات العائلي	تجريبية	٢,٧٦	.١٨	٣,٣٧	.٥٣	٣,٣٤	٢٥
	ضابطة	٢,٧٣	.١٢	٢,٩٧	.٢٤	٣,٠٠	٢٥
	Total	٢,٧٤	.١٥	٣,١٧	.٤٥	٣,١٧	٥٠
تقدير الذات الاكاديمي	تجريبية	٣,٠١	.١٧	٣,٦٨	.٣١	٣,٦٤	٢٥
	ضابطة	٢,٩٤	.٢١	٣,٣٩	.٣٢	٣,٤٢	٢٥
	Total	٢,٩٧	.٢٠	٣,٥٣	.٣٥	٣,٥٣	٥٠
تقدير الذات مع الأقران	تجريبية	٢,٦٦	.١٧	٣,٤٦	.٥٩	٣,٤٤	٢٥
	ضابطة	٢,٦١	.٢٠	٢,٩٨	.٤٠	٣,٠٠	٢٥
	Total	٢,٦٣	.١٨	٣,٢٢	.٥٥	٣,٢٢	٥٠
تقدير الذات الشخصي	تجريبية	٣,١٤	.٢٢	٣,٧٧	.٣٥	٣,٧٥	٢٥
	ضابطة	٣,٢٣	.١٧	٣,٥٤	.٣٢	٣,٥٥	٢٥
	Total	٣,١٨	.٢٠	٣,٦٥	.٣٥	٣,٦٥	٥٠
الدرجة الكلية	تجريبية	٢,٨٩	.٠٢	٣,٥٧	.٢٦	٣,٥٥	٢٥
	ضابطة	٢,٨٨	.٠٨	٣,٢٢	.٢٢	٣,٢٣	٢٥
	Total	٢,٨٨	.٠٦	٣,٣٩	.٣٠	٣,٣٩	٥٠

يبين الجدول (٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة العاديين بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد للمجالات جدول (٩) وتحليل التباين الاحادي على الدرجة الكلية كما هو مبين في الجدول (١٠).

جدول (٩) تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المجموعة على مجالات تقدير الذات لدى الطلبة العاديين

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المصاحب	تقدير الذات العائلي	.١١٥	١×٤	.١١٥	.٧٠٧	.٤٠٥
(القبلي)	تقدير الذات الاكاديمي	.٤٨٠	١×٤	.٤٨٠	٥,٧١٧	.٠٢١
	تقدير الذات مع الأقران	.٨٨٨	١×٤	.٨٨٨	٣,٧٦٤	.٠٥٩
	تقدير الذات الشخصي	.٠١٧	١×٤	.٠١٧	.١٤٦	.٧٠٤
الطريقة	تقدير الذات العائلي	١,٣٣٣	١	١,٣٣٣	٨,٢٢٢	.٠٠٦
هوتلنج=٥١١.	تقدير الذات الاكاديمي	.٥٤٠	١	.٥٤٠	٦,٤٣٥	.٠١٥
ح=٠٠٢.	تقدير الذات مع الأقران	٢,٢٠٧	١	٢,٢٠٧	٩,٣٥١	.٠٠٤
	تقدير الذات الشخصي	.٤٤٥	١	.٤٤٥	٣,٧٤٤	.٠٥٠
الخطأ	تقدير الذات العائلي	٧,١٣٣	٤٤	.١٦٢		
	تقدير الذات الاكاديمي	٣,٦٩٣	٤٤	.٠٨٤		
	تقدير الذات مع الأقران	١٠,٣٨٣	٤٤	.٢٣٦		
	تقدير الذات الشخصي	٥,٢٢٤	٤٤	.١١٩		
الكلي	تقدير الذات العائلي	١٠,٠٥٤	٤٩			
	تقدير الذات الاكاديمي	٥,٨٨٤	٤٩			
	تقدير الذات مع الأقران	١٤,٩٨٩	٤٩			
	تقدير الذات الشخصي	٦,٠٤١	٤٩			

يتبين من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) تعزى لأثر المجموعة في جميع المجالات وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (١٠).

جدول (١٠) تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على الدرجة الكلية

لتقدير الذات لدى الطلبة العاديين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	.٥٧٦	١	.٥٧٦	١٢,٢٣٥	.٠٠١
الطريقة	١,٢٣٩	١	١,٢٣٩	٢٦,٣٠٩	.٠٠٠
الخطأ	٢,٢١٤	٤٧	.٠٤٧		
المجموع	٤,٣٢٧	٤٩			

يبين الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف ٢٦,٣٠٩ وبدلالة إحصائية ٠,٠٠٠، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (١١).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية

المتغير	الفئات	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تقدير الذات العائلي	عادي	٢,٧٦	.١٨	٣,٣٧	.٥٣	٣,٩٢	٢٥
	موهوب	٢,٩٠	.٢١	٣,٧٦	.٧١	٣,٢٢	٢٥
	Total	٢,٨٣	.٢١	٣,٥٧	.٦٥	٣,٥٧	٥٠
تقدير الذات الاكاديمي	عادي	٣,٠١	.١٧	٣,٦٨	.٣١	٤,١٣	٢٥
	موهوب	٣,١٤	.١٨	٤,٠٣	.٥٨	٣,٥٧	٢٥
	Total	٣,٠٨	.١٨	٣,٨٥	.٤٩	٣,٨٥	٥٠
تقدير الذات مع الأقران	عادي	٢,٦٦	.١٧	٣,٤٦	.٥٩	٤,١١	٢٥
	موهوب	٢,٩٤	.٢١	٣,٨٥	.٦٩	٣,٢٠	٢٥
	Total	٢,٨٠	.٢٤	٣,٦٦	.٦٦	٣,٦٦	٥٠
تقدير الذات الشخصي	عادي	٣,١٤	.٢٢	٣,٧٧	.٣٥	٤,٤٦	٢٥
	موهوب	٣,٢٨	.١٩	٤,٢٢	.٨٩	٣,٥٢	٢٥
	Total	٣,٢١	.٢٢	٣,٩٩	.٧١	٣,٩٩	٥٠
الدرجة الكلية	عادي	٢,٨٩	.٠٢	٣,٥٧	.٢٦	٤,١٤	٢٥
	موهوب	٣,٠٧	.٠٨	٣,٩٧	.٥٣	٣,٣٩	٢٥
	Total	٢,٩٨	.١١	٣,٧٧	.٤٦	٣,٧٧	٥٠

يبين الجدول (١١) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في مجموعة التجريبية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد للمجالات جدول (١٢) وتحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية كما هو مبين في الجدول (١٣).

جدول (١٢) تحليل التباين الأحادي المتعدد لمجالات تقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المصاحب	تقدير الذات العائلي	٤,٨٨٠	٤×١	٤,٨٨٠	١٩,٥٩٠	.٠٠٠
(القبلي)	تقدير الذات الاكاديمي	.٦٧٨	٤×١	.٦٧٨	٦,٠٣٤	.٠١٨
	تقدير الذات مع الأقران	٥,١٦٣	٤×١	٥,١٦٣	٢٥,٤٤٥	.٠٠٠
	تقدير الذات الشخصي	٤,٠٩٧	٤×١	٤,٠٩٧	١٧,٢٤٥	.٠٠٠
الطريقة	تقدير الذات العائلي	١,٧٤٥	١	١,٧٤٥	٧,٠٠٦	.٠١١
هوتلنج= ٠,٢٤٤	تقدير الذات الاكاديمي	١,٠٩٩	١	١,٠٩٩	٩,٧٨٠	.٠٠٣
ح=٠,٠٠٠	تقدير الذات مع الأقران	٢,٨٩٨	١	٢,٨٩٨	١٤,٢٨٣	.٠٠٠
	تقدير الذات الشخصي	٣,٠٩٤	١	٣,٠٩٤	١٣,٠٢٦	.٠٠١
الخطأ	تقدير الذات العائلي	١٠,٩٦٠	٤٤	.٢٤٩		
	تقدير الذات الاكاديمي	٤,٩٤٥	٤٤	.١١٢		
	تقدير الذات مع الأقران	٨,٩٢٨	٤٤	.٢٠٣		
	تقدير الذات الشخصي	١٠,٤٥٣	٤٤	.٢٣٨		
الكلي	تقدير الذات العائلي	٢٠,٥٨٠	٤٩			
	تقدير الذات الاكاديمي	١١,٩٤٧	٤٩			
	تقدير الذات مع الأقران	٢١,٥٧٧	٤٩			
	تقدير الذات الشخصي	٢٤,٦٣٧	٤٩			

يتبين من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α ≤ ٠,٠٥) بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية في جميع المجالات وكانت الفروق لصالح الطلبة الموهوبين كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (١٣).

جدول (١٣) تحليل التباين الأحادي المتعدد للدرجة الكلية تقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	٧,٦٥٨	١	٧,٦٥٨	٤٦١,١٤١	.٠٠٠
الطريقة	٢,٢٣٥	١	٢,٢٣٥	١٣٤,٥٦٩	.٠٠٠
الخطأ	.٧٨٠	٤٧	.٠١٧		
المجموع	١٠,٣٩٨	٤٩			

يتبين من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α ≤ ٠,٠٥) بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة ف ١٣٤,٥٦٩ وبدلالة إحصائية ٠,٠٠٠، وكانت الفروق لصالح الطلبة الموهوبين كما تظهر المتوسطات المعدلة في الجدول (١١).

ملخص نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في محافظة القريات، وقد أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها فاعلية البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي في تنمية تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في محافظة القريات سواء أكان على الدرجة الكلية أم الأبعاد المختلفة لتقدير الذات لدى المجموعتين التجريبيتين حيث أن تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) وتحيل التباين المشترك المتعدد الثنائي (MANCOVA) للقياس القلبي والبعدي أظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) بين مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة.

وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

وأظهرت أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التدريبية.

كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح الطلبة الموهوبين.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة من الطلبة الموهوبين على للدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين عند مقارنتها مع المجموعة الضابطة بدليل ارتفاع متوسطاتها الحسابية في الدرجة الكلية وجميع الأبعاد

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على للدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية من الطلبة العاديين عند مقارنتها مع المجموعة الضابطة بدليل ارتفاع متوسطاتها الحسابية في الدرجة الكلية وجميع الأبعاد

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على للدرجة الكلية على مقياس تقدير الذات وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين عند مقارنتها مع المجموعة التجريبية من الطلبة العاديين بدليل ارتفاع متوسطاتها الحسابية في الدرجة الكلية وجميع الأبعاد

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المبنى على التفكير الإيجابي في رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في مدينة القريات، وقد اتضح من خلال وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي أثبتت فاعلية برنامج التفكير الإيجابي في تنمية مفهوم الذات بشكل عام وفاعلية الطريقة التجريبية في الدراسات، كنتيجة دراسة (Orawan,١٩٩٧) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لبرنامج التوجيهات الإيجابية في زيادة قبول الذات واعتبارها إلا أنها اختلفت مع الدراسة الحالية في عينتها، حيث انها اقتصرت على الطلبة في المستوى الجامعي العاديون وممن يعانون من سمة القلق في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي، وتختلف بطبيعة البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Irina & Khramtsovay, ٢٠٠٨) والتي توصلت إلى نتائج منها أن ٧٦% من أفراد العينة أقروا بزيادة تفهم الذات وقبولها، إلا أنها تختلف مع

الدراسة الحالية بعينتها حيث إنها اقتصرت على الطلبة في المستوى الجامعي من الجنسين بإيجاد الفروق بين الجنسين في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتختلف أن الدراسة الحالية تقيس تقدير الذات في أبعاد المختلفة وتستخدم برنامج تدريب.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة العنزي (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار التنظيم الذاتي تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التدريبة وتختلف عن الدراسة الحالية في العينة حيث أنها اقتصرت على طلبة الصف الرابع الابتدائي وقياسها للتنظيم الذاتي في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتقيس تقدير الذات في أبعاده المختلفة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة السلطاني (٢٠١٠) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصور الذهني لدى لاعبي المجموعة التجريبية تعزى للمنهج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي وتختلف عن هذه الدراسة في العينة حيث اقتصرت على لاعبي كرة السلة بينما الدراسة الحالية تكونت من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتقيس تقدير الذات في أبعاده المختلفة في حين دراسة السلطاني تقيس التصور الذهني.

كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي أثبت فاعلية البرامج التدريبية كدراسة D-Elia (١٩٩٨) التي توصلت إلى فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة المدارس العليا وتختلف مع الدراسة الحالية بالعينة وطبيعة البرنامج التدريبي وقياسه لأبعاد تقدير الذات المختلفة.

ودراسة عبده (١٩٩١) التى أظهرت نتائجها فاعلية برنامج الإرشاد الجمعي في رفع تقدير الذات وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة وطبيعة البرنامج التدريبي المقدم في هذه الدراسة

واتفقت أيضا مع دراسة عسكر (٢٠٠٢) التي أثبت نتائجها فاعلية برنامج الإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل مفهوم الذات وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة وطبيعة البرنامج التدريبي.

واتفقت النتائج أيضا مع دراسة العامري (١٩٩٣) التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية تحقيق الذات وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة حيث كانت عينة العامري من طلبة الجامعة الإناث وطبيعة البرنامج المقدم في الدراسة.

واتفقت مع دراسة المهايرة (٢٠٠٧) التي أظهرت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة حيث أنها كانت الطلبة الموهوبين في حين ان الدراسة الحالية طبقت على الطلبة الموهوبين والعاديين وتختلف أيضاً في طبيعة البرنامج التدريبي المقدم في هذه الدراسة.

يعزو الباحث هذه النتيجة الإيجابية إلى طبيعة البرنامج التدريبي ومدى ارتباط مكوناته وأنشطته المختلفة بالمواقف الحياتية التي تركز على تغيير الإدراك وتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية ولتناول البرنامج التدريبي عدداً من المواقف المختلفة ذات الارتباط بحياة الطالب ومجتمعه ومناقشتها وتوسيع الإدراك بطريقة معالجتها وإيجاد الخيارات والبدائل العديدة بين السلبية والإيجابية وترك الحرية للطالب في الاختيار مما أسهم في توسيع البنى المعرفية لهؤلاء الطلبة ومكنهم من تحسين طرق فهمهم وإدراكهم للمواقف المختلفة. وما وظفه البرنامج التدريبي من مهارات وتدريبات تتعلق بالتفكير الإيجابي، والأنشطة والاستراتيجيات المشوقة والمتنوعة

في طرح المادة التدريبية، واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة مثل العروض التقديمية ومقاطع الفيديو والقصص والصور مما ساهم في توسيع آفاق الطلبة، وزيادة البنية المعرفية والخروج عن الإطار التقليدي في التفكير والذي ساعدهم على تبني التفكير الإيجابي، كما حرص الباحث على تلقي التغذية الراجعة من الطلبة المشاركين باستمرار لتقويم وتطوير عملية التدريب وتشجيع الطلبة على الالتزام بالحضور والمشاركة الفاعلة وأداء الواجبات ومناقشتها.

ويعزو الباحث هذه النتيجة أيضا لطبيعة وخصائص الطلبة الموهوبين فالأطفال المتفوقين والموهوبين يتميزون بذاكرة قوية وخيال خصب مما يوفر لهم ويساعدهم على إنجاز مختلف العمليات العقلية الصعبة. ويتميزون بقدرة على الاستدلال وفهم وإدراك العلاقات ويتميزون بقدر عالٍ من الاعتزاز بالنفس والثقة بالأعمال التي يقومون بها بدون تردد ويظهر ذلك من خلال الإصرار والمثابرة على الانتهاء من الأعمال بدون أن يتعرضوا للإحباط أو التراجع، فلديهم إرادة قوية مع ضبط النفس وهم يبادرون بالأعمال وبذل الجهد وطرح حلول للمشاكل والمواقف والتي يعتبرها الآخرون تدخلاً ويصفونها بالتحدي من قبل هؤلاء المتفوقين والموهوبين وعدم امتثالهم وخضوعهم للأوامر والتعليمات، ولكن هؤلاء المتفوقين والموهوبين يصفون سلوكهم أنه يبحث عن الموضوعية والأمانة والعدل والإخلاص في العمل وليس انتهاكاً أو تعدياً على صلاحيات الآخرين ولما يتميزون به من ثبات انفعالي وثقة عالية بالنفس والنظرة الثاقبة والبعيدة للأمور والشعور بالمسؤولية والاستقلالية فيما يطرحونه من آراء وأفكار، مما يؤدي إلى امتلاك القدرة في التأثير على الآخرين، والقدرة على إقناعهم وتوجيههم وقيادتهم ويتفق هذا مع معضم الدراسات والأبحاث التي أكدت أن هؤلاء المتفوقين والموهوبين يتمتع أغلبهم بالسعادة والرضا والاطمئنان وهم أكثر ثباتاً من الناحية النفسية واستقراراً إذا ما توفرت لهم الظروف البيئية المناسبة ولم يكن هناك عوامل خارجية تؤثر على سلامتهم النفسية الداخلية، كوجود ضغوط أو تطفل خارجي يحرمهم من استقرارهم النفسي والعاطفي، فهؤلاء

المتفوقين والموهوبين يتصفون بالنضج الانفعالي وضبط النفس ولديهم صحة نفسية تفوق أقرانهم العاديين، وهم ينسجمون مع التغيرات المحيطة بهم بسرعة ولديهم اتزان انفعالي وهدوء نفسي يدفعهم إلى معالجة المشكلات بشكل أفضل بدون الشعور بالاضطراب أو الارتباك.

الدرجة الكلية لتقدير الذات

يعزو الباحث تحسن أفراد المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لتقدير الذات للمبررات التالية:

١. استخدام البرنامج التدريبي المبني على التفكير الإيجابي للمواقف الحياتية والقصص والصور ومقاطع الفيديو.

٢. أن التدريب على التفكير الإيجابي يركز على تحمل الفرد مسئوليته الشخصية في الاختيار بين أن يفكر بطريقة إيجابية أو أن يفكر بطريقة سلبية بعد إيجاد كل الخيارات والبدائل مما يعزز الثقة بالنفس وتقدير الذات.

٣. الحرص على التعريف بأهداف الجلسة وشرح المفاهيم المرتبطة بكل جلسة قبل البدء بتنفيذ الطلبة للأنشطة التدريبية وارتباط الأنشطة بالمواقف اليومية التي يتعرض لها الطلبة في نفس أعمارهم وكذلك الالتزام بالوقت المخصص لكل نشاط، ساهم في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

٤. توفير البيئة الآمنة للطلبة المشاركين التي تميزت بها الجلسات التدريبية والتي تتضمن الألفة والاحترام وحرية التعبير والانفتاح على الخبرات الجديدة، الذي ساعد في تطوير الثقة بالنفس واندماج الطلبة بالأنشطة التدريبة بشكل فاعل ونشط.

٥. أن الأنشطة والممارسات التي طبقها الطلبة داخل الجلسات التدريبية بالإضافة إلى الواجبات المنزلية ومناقشتها خلال الجلسات التدريبية، ساعد في الوصول إلى النتيجة الإيجابية التي توصلت لها هذه الدراسة. وبناءً على ذلك فقد تحسن الأداء الكلي لمهارات حل المشكلات لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

٦. خصائص الطلبة الموهوبين وما يتميزون فيه مـــن خـــصائص معرفيـــة وســـلوكية واجتماعية

أبعاد تقدير الذات

١. **تقدير الذات مع الأقران:** والذي يشير إلى تقدير الذات في الأوضاع الاجتماعية والعلاقات الشخصية المتداخلة مع الأقران خارج محيط العائلة وتظهر النتائج ارتفاع هذا البعد لدى المجموعة التجريبية من الطلبة الموهوبين ويعزو الباحث ذلك إلى أن جماعة الأقران تلعب دوراً حيوياً في نشأة معظم المراهقين فالطالب يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع أقرانه ويسعى إلى كسب مكانته لديهم ويتجه إليهم بوجدانه وعواطفه وذلك لما يشعر به معهم من مجانسة ومشابهة في مشاعره وأفكاره الشيء الذي يفتقده في أي مكان آخر مما يجعل لهم التأثير الأكبر في أفكاره ومعتقداته وطموحاته وسلوكياته وأخلاقه وقد يعود ذلك لطبيعة البرنامج والأنشطة التي ركزت على الأصدقاء الإيجابيين وأهميتهم وأنهم إضافة جميلة لحياتنا وبالمقابل خطورة الأصدقاء السلبيين في حياتنا حيث أنهم يعتبرون أكبر عائق للنجاح والإيجابية في حياتنا، وأيضا لما يتميز به الموهوبون بذكاء انفعالي،وما يتمتعون به من قدرة على تأسيس علاقات اجتماعية ناجحة، وانفتاحهم على الآخرين فهم أكثر تعاونا ولطفاً مع الآخرين.

٢. **تقدير الذات العائلي:** والذي يشير إلى تقدير الذات بالمنزل وداخل الوحدة العائلية عبر سؤال الفرد عن مقدراته وعلاقاته ومواقفه واهتماماته وقيمه التي يمارسها بالمنزل ومع والديه والأنشطة والتفاعلات العائلية وأظهرت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية قد أبدوا تحسناً في هذا البعد العائلي ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اشتمال البرنامج التدريبي لأنشطة أهتمت بتدريبات حول ممارسة الحب والنظرة الإيجابية للأحداث والامتنان وغيرها.

٣. **تقدير الذات الأكاديمي:** والذي يشير إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد أصـبحوا أكثـر دافعية ومثابرة في تحصيلهم الدراسي وهذا يتفق مع ما يتميز به الموهوبون من قـدرات عقلية عالية، ودوافع داخلية تدفعهم نحو الإنجاز العالي ويعزى الباحث ارتقاع مستوى هذا البعد بالاختبار البعدي إلى اهتمام البرنامج بالأنشطة التي تساعد علـى التركيـز كعـيش اللحظة ومساعدة الطلاب في وضع أهداف بعيدة وقصيرة المدى.

٤. **تقدير الذات الشخصي:** أشارت النتائج إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد تغيرت نظرتهم الشخصية لذاتهم بارتفاع ثقتهم بأنفسهم من خلال الوعي بمسئولية الطالب الكاملـة عـن حياته وسيطرته على الحديث الذاتي وممارسة الاسترخاء والتأمل الذي قدم للطلبة علـى شكل أنشطة وتدريبات خلال البرنامج التدريبي، وأيضا ما يتميز بـه الموهوبـون مـن خصائص شخـصية كالقـدرة علـى ضـبط الـذات، وتأجيـل الإشـباع، والمثـابرة، والحماس،والاستقلالية في الحكم، والتسامح.

الفرضية الثانية:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha =$ ٠،٠٥) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المبنى على التفكير الإيجابي في رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة العاديين في مدينة القريات، وقد اتضح من خلال وجود فروق دالة إحـصائياً بـين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت هذه النتيجة أيضاً مع نتائج بعض الدراسات التي أثبتت فاعلية برنـامج التفكيـر الإيجابي في تنمية مفهوم الذات بشكل عام كنتيجة دراسة (Orawan,١٩٩٧) والتي توصـلت إلى نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنـامج فـي زيـادة قبـول الـذات واعتبارها إلا أنها اختلفت مع الدراسة الحالية في عينتها، حيث انها اقتصرت على الطلبة فـي

المستوى الجامعي وممن يعانون من سمة القلق في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Irina& Khramtsovay, ٢٠٠٨) والتي توصلت إلى نتائج منها أن ٧٦% من أفراد العينة أقروا بزيادة تفهم الذات وقبولها، إلا أنها تختلف مع الدراسة الحالية بعينتها حيث انها اقتصرت على الطلبة في المستوى الجامعي من الجنسين في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتختلف أن الدراسة الحالية تقيس تقدير الذات في الأبعاد المختلفة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة العنزي (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار التنظيم الذاتي تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التدريبية وتختلف عن الدراسة الحالية في العينة حيث أنها اقتصرت على طلبة الصف الرابع الابتدائي وقياسها للتنظيم الذاتي في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتقيس تقدير الذات في أبعاده المختلفة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة السلطاني (٢٠١٠) والتي توصلت إلى نتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصور الذهني لدى لاعبي المجموعة التجريبية تعزى للمنهج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي وتختلف عن هذه الدراسة في العينة حيث اقتصرت على لاعبي كرة السلة بينما الدراسة الحالية تكونت من الطلبة الموهوبين والعاديين في الصف الأول الثانوي وتقيس تقدير الذات في أبعاده المختلفة في حين دراسة السلطاني تقيس التصور الذهني.

ودراسة عبده (١٩٩١) التى أظهرت نتائجها فاعلية برنامج الإرشاد الجمعي في رفع تقدير الذات وتختلف مع الدراسة الحالية بالعينة وطبيعة البرنامج التدريبي المقدم في هذه الدراسة.

وتتفق مع دراسة عسكر (٢٠٠٢) التي أثبت نتائجها فاعلية برنامج الإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل مفهوم الذات وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة وطبيعة البرنامج التدريبي.

وتتفق النتائج أيضا مع دراسة العامري (١٩٩٣) التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية تحقيق الذات وتختلف مع الدراسة الحالية في العينة حيث كانت عينة العامري من طلبة الجامعة الإناث وطبيعة البرنامج المقدم في الدراسة.

وتتفق مع دراسة المهايرة (٢٠٠٧) التي اظهرت نتائجها فاعلية برنامج ارشادي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية وتختلف مع الدراسة الحالية بالعينة حيث أنها كانت للطلبة الموهوبين في حين ان الدراسة الحالية طبقت على الطلبة الموهوبين والعاديين وتختلف أيضاً في طبيعة البرنامج التدريبي المقدم في هذه الدراسة.

يعزو الباحث هذه النتيجة الإيجابية إلى طبيعة البرنامج التدريبي ومدى ارتباط مكوناته وأنشطته المختلفة بالمواقف الحياتية التي تركز على تغيير الإدراك وتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية ولتناول البرنامج التدريبي عدداً من المواقف المختلفة ذات الارتباط بحياة الطالب ومجتمعه ومناقشتها وتوسيع الإدراك بطريقة معالجتها وإيجاد الخيارات والبدائل العديدة بين السلبية والإيجابية وترك الحرية للطالب في الاختيار مما أسهم في توسيع البنى المعرفية لهؤلاء الطلبة ومكنهم من تحسين طرق فهمهم وإدراكهم للمواقف المختلفة. وما وظفه البرنامج التدريبي من مهارات وتدريبات تتعلق بالتفكير الإيجابي، والأنشطة والاستراتيجيات المشوقة والمتنوعة في طرح المادة التدريبة، واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة مثل العروض التقديمية ومقاطع الفيديو والقصص والصور مما ساهم في توسيع آفاق الطلبة، وزيادة البنية المعرفية والخروج عن الإطار التقليدي في التفكير والذي ساعدهم على تبني التفكير الإيجابي، كما حرص الباحث

على تلقي التغذية الراجعة من الطلبة المشاركين باستمرار لتقويم وتطوير عملية التدريب وتشجيع الطلبة على الالتزام بالحضور والمشاركة الفاعلة وأداء الواجبات ومناقشتها.

الدرجة الكلية لتقدير الذات

يعزو الباحث تحسن أفراد المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لتقدير الذات للمبررات التالية:

١. استخدام البرنامج التدريبي المبني على التفكير الايجابي للمواقف الحياتية والقصص والصور ومقاطع الفيديو.

٢. أن التدريب على التفكير الإيجابي يركز على تحمل الفرد مسئوليته الشخصية في الاختيار بين أن يفكر بطريقة إيجابية أو أن يفكر بطريقة سلبية بعد إيجاد كل الخيارات والبدائل مما يعزز الثقة بالنفس وتقدير الذات

٣. الحرص على التعريف بأهداف الجلسة وشرح المفاهيم المرتبطة بكل جلسة قبل البدء بتنفيذ الطلبة للأنشطة التدريبية وارتباط الأنشطة بالمواقف اليومية التي يتعرض لها الطلبة في نفس أعمارهم وكذلك الالتزام بالوقت المخصص لكل نشاط، ساهم في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

٤. توفير البيئة الآمنة للطلبة المشاركين التي تميزت بها الجلسات التدريبية والتي تتضمن الألفة والاحترام وحرية التعبير والانفتاح على الخبرات الجديدة، الذي ساعد في تطوير الثقة بالنفس واندماج الطلبة بالأنشطة التدريبة بشكل فاعل ونشط.

٥. أن الأنشطة والممارسات التي طبقها الطلبة داخل الجلسات التدريبية بالإضافة إلى الواجبات المنزلية ومناقشتها خلال الجلسات التدريبية، ساعد في الوصول إلى النتيجة الإيجابية التي توصلت لها هذه الدراسة. وبناءً على ذلك فقد تحسن الأداء الكلي لمهارات حل المشكلات لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ومن ناحية أخرى فإن الطلبة المتفوقين يتصفون بالإصرار والمثابرة على إنجاز المهمات مهما تنوعت أو كانت تحتاج إلى جهد، وبالتالي في حال تعرضهم لمثيرات أو معيقات أثناء تأديتهم للمهمات فإنهم يحاولون العمل بأقصى ما لديهم لتحقيق انجازات عالية معتمدين في ذلك على المخزون المعرفي لديهم والقدرة العقلية العالية واللذان يعدان مصدراً مهماً في تحقيق النجاح.

أبعاد تقدير الذات

١. تقدير الذات مع الأقران: والذي يشير إلى تقدير الذات في الأوضاع الاجتماعية والعلاقات الشخصية المتداخلة مع الأقران خارج محيط العائلة وتظهر النتائج ارتفاع هذا البعد لدى المجموعة التجريبية من الطلبة الموهوبين ويعزو الباحث ذلك أن جماعة الأقران تلعب دوراً حيوياً في نشأة معظم المراهقين فالطالب يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع أقرانه ويسعى إلى كسب مكانته لديهم ويتجه إليهم بوجدانه وعواطفه وذلك لما يشعر به معهم من مجانسة ومشابهة في مشاعره وأفكاره الشيء الذي يفتقده في أي مكان آخر مما يجعل لهم التأثير الأكبر في أفكاره ومعتقداته وطموحاته وسلوكيته وأخلاقه وقد يعود ذلك لطبيعة البرنامج والأنشطة التي ركزت على الأصدقاء الإيجابين وأهميتهم وأنهم إضافة جميلة لحياتنا وبالمقابل خطورة الأصدقاء السلبيين في حياتنا حيث أنهم يعتبرون أكبر عائق للنجاح والإيجابية في حياتنا.

٢. تقدير الذات العائلي: والذي يشير إلى تقدير الذات بالمنزل وداخل الوحدة العائلية عبر سؤال الفرد عن مقدراته وعلاقاته ومواقفه واهتماماته وقيمه التي يمارسها بالمنزل ومع والديه والأنشطة والتفاعلات العائلية أظهرت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية قد أبدوا تحسناً في هذا البعد العائلة ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اشتمال البرنامج

التدريبي لأنشطة أهتمت بتدريبات حول ممارسة الحب والنظـرة الإيجابيـة للأحـداث والامتنان وغيرها.

٣.تقدير الذات الأكاديمي: والذي يشير إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد أصبحوا أكثر دافعية ومثابرة في تحصيلهم الدراسي وهذا يتفق مع ما يتميز به الموهوبين من قدرات عقلية عالية ويعزى الباحث ارتقع مستوى هذا البعد بالاختبـار البعـدي إلـى اهتمـام البرنامج بالأنشطة التي تساعد على التركيز كعيش اللحظة ومساعدة الطلاب في وضـع أهداف بعيدة وقصيرة المدى.

٤.تقدير الذات الشخصي: أشارت النتائج إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قـد تغيـرت نظرتهم الشخصية لذاتهم بارتفاع تقتهم بأنفسهم من خلال الـوعي بمـسئولية الطالـب الكاملة عن حياته وسيطرته على الحديث الذاتي وممارسة الاسترخاء والتأمل الذي قدم للطلبة على شكل أنشطة وتدريبات خلال البرنامج التدريبي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ = α) في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبـة العـاديين تعزى للبرنامج التدريبي

أظهرت النتائج أن أداء الطلبة الموهوبين على المقياس البعدي لتقدير الذات كان أعلى من القياس البعدي للطلبة العاديين وهذه النتيجة تتفق مع دراسة جبريـل (١٩٩٣) التـي أظهـرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين وغير المتفـوقين وتختلف مع الدراسة الحالية بالعينة واستخدام الدراسة الحالية لبرنامج تدريبي. ويعزو الباحـث هذه النتيجة إلى ما يمتاز به الطلبة الموهوبون من خصائص وقدرات معرفية عالية ساهمت في استفادتهم من البرنامج بشكل أكبر وظهر ذلك جلياً أثناء تطبيق البرنامج من خلال مـشاركتهم

الفاعلة وإضافتهم لكثير من الأنشطة والتدريبات وحرصهم على الحضور وتقديم الواجبات المنزلية بالشكل المطلوب بخلاف الطلبة العاديين فلم يكن أداؤهم للواجبات المنزلية بنفس أداء الطلبة الموهوبين. ويتفق هذا مع ما تشير إليه الدراسات الحديثة إلى تفوق الموهوبين على العاديين الذين يتماثلون في العمر الزمني في كثير من مظاهر النمو العقلي، فهم أكثر انتباهًا وحبًا لاستطلاع ما حولهم، وأكثر طرحًا للأسئلة التي تفوق في الغالب عمرهم الزمني، وأكثر قدرة على القراءة والكتابة في وقت مبكر، وأكثر سرعة في حل المشكلات التعليمية، وأكثر استجابة للأسئلة المطروحة عليهم وأكثر تحصيلاً، وأكثر تعبيرًا عن أنفسهم، وأكثر قدرة على النقد، وأكثر نجاحًا في عمر مبكر، وأكثر مشاركة في النشاطات التعليمية. فالأطفال الموهوبون يضعون مستويات عالية من الطموح والأداء لأنفسهم، و لهم عقليات جادة و يهتمون بموضوعات تهم الراشدين مثل القضايا العالمية و معنى الحياة. ويتفوق الأطفال الموهوبون على الأطفال العاديين في عدد من السمات مثل الصدق، النضج، الاعتماد على النفس، الابداع، التكيف الشخصي، تحمل المسئولية و التحصيل.

أيضا تقييم البرنامج من قبل الطلبة أظهر مدى استفادة الطلبة الموهوبين من البرنامج من خلال تسجيلهم لعبارات إيجابية مثل:

١. أصبحت أكثر قدرة على فهم المواقف المختلفة وتوجيهها بشكل إيجابي

٢. أشعر أني أصبحت أكثر ثقة بنفسي بعد ما اكتشفت رسالتي بالحياة وكتبت رؤيتي التي سأحققها إن شاء الله.

٣. البرنامج جعلني ادرك أن حياتي جميلة ورائعة وأن ما يجعلها غير ذلك هي أفكاري التي أستطيع الآن إيقافها والتحكم بها.

٤. أنا إيجابي، وقتي إيجابي، حياتي إيجابية، أصدقائي إيجابيون أعرف أني مسئول عن كل ذلك وسأحققه.

أبعاد تقدير الذات:

١. **تقدير الذات العائلي:** أظهرت النتائج وجود فروق بالقياس البعدي ذات دلالة إحصائية وذلك لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين ويعزي الباحث ذلك لإدراك الموهـوب العـالي للعلاقات الاجتماعية والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية و الاهتمام الكبير بالقيم المثالية كالعدالة والحق.

٢. **تقدير الذات مع الأقران:** أظهرت النتائج وجود فروق بالقياس البعدي ذات دلالة إحـصائية وذلك لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين ويعزي الباحث ذلك إلى خصائص الطلبـة الموهوبين فهم يتميزون بنضج اجتماعي عالي وقدرة على القيادة ويتفاعلون ويندمجون مع الآخرين بشكل إيجابي وأيضا قدرتهم على إدارة العلاقات مع الأقران، وظهر ذلك جلياً فـي تفاعلهم مع أقرانهم خلال البرنامج التدريبي في التدريبات التعاونية والعمل المـشترك بـين المجموعات فقد كان أداؤهم لذلك أعلى من أداء المجموعة التجريبية للعاديين.

٣. **تقدير الذات الأكاديمي:** أظهرت النتائج وجود فروق بالقياس البعدي ذات دلالـة إحـصائية وذلك لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين ويعزي الباحث ذلك إلى تميز الموهوبين في المجال الأكاديمي وقدرتهم على التحليل والمقارنة والاستنتاج العالية وما قدمه البرنامج مـن تدريبات خاصة للاستفادة الكبرى من الدروس التدريبية من خلال جلسات العـيش باللحظـة والامتنان والتوكيدات الايجابية حيث قدم الموهوبون تقارير كانت تتعلق بالحصص الدراسية اليومية ومعلميهم من حيث شعورهم بالامتنان واستخدام توكيدات إيجابيـة تؤكـد تميـزهم وتفوقهم في حين قدم الطلبة العاديون في المجموعة التجريبية تقـارير تتـضمن الامتنـان وتوكيدات إيجابية غير مرتبطة بالجانب الأكاديمي.

٤. **تقدير الذات الشخصي:** أظهرت النتائج وجود فروق بالقياس البعدي ذات دلالـــة إحـــصائية وذلك لصالح المجموعة التجريبية من الموهوبين ويعزي الباحث ذلك إلـــى أن الموهـــوبين لديهم القدرة على إدارة ذواتهم والوعي بها والتوقعات العالية عن الذات كما أنهم مـــستقرون عاطفياً وأقل ميلاً للعصبية ولديهم الإدراك الإيجابي عن أنفسهم كمـــا ورد فـــي الدراســـات الخاصة عن الموهوبين، وأيضاً ساهم البرنامج من خلال الأنشطة والتدريبات المختلفة التـــي تظهر المسئولية الكاملة للفرد عن حياته واكتشاف نقاط قوته وضعفه والعمل علـــى صـــقل الجوانب الشخصية الإيجابية وتطويرها والوعي بجوانب الضعف وتحسينها في الأداء الأعلى على هذا البعد مقارنة بالعاديين فمستوى إجابات الطلبة الموهوبين عن نقاط قوتهم وضـــعفهم وكيفية معالجتها تميز بالإثراء والتنوع في حين كانت مشاركة الطلبة العاديين أقل من ذلـــك فضلاً عن إنكار بعض نقاط الضعف أو عدم إعطائها الأهمية المطلوبة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يتقدّم الباحث بالمقترحات التالية:

١. تدريب الطلبة الموهوبين والعاديين على التفكير الإيجابي بهدف رفع مستوى تقدير الذات.

٢. تضمين المناهج الدراسية مهارات التفكير الإيجابي بهدف تنمية تقدير الذات لدى الطلبة.

٣. إجراء دراسة مقارنة للتعرف على أثر تطبيق برنامج التفكير الإيجابي على تقدير الذات بين الطلبة الموهوبين والعاديين ومن فئات عمرية أخرى وبين الذكور والإناث.

٤. الاستفادة من البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية وتطبيقه لدراسة متغيرات أخرى كالتكيف الاجتماعي والضغوط النفسية والثقة بالنفس وغيرها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

١. إبراهيم، شوقيه (١٩٩٣). **الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات التربيـــة الخاصـــة وعلاقتها بتقدير الذات** رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية جامعه الزقازيق.

٢. إبراهيم، عبدالستار(٢٠٠٨). **عين العقل؟ دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني – الإيجابي**. القاهرة. دار الكتب.

٣. إبراهيم،عبدالستار، عبدالعزيز الدخيل، رضوان إبراهيم(١٩٩٣)، **العــلاج الــسلوكي للطفل**، عالم المعرفة.

٤. أبو جادو، صالح (٢٠٠٢): **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة، عمان.

٥. أبو جهل، فواز روبين (٢٠٠٣)**القلق لدى طلبة التربية الحكومية بغزة وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الأخرى** رسالة ماجستير غير منشورة جامعه القدس المفتوحـــة عزة.

٦. أبو دميك، سليمان عوده (٢٠٠٦)**الخصائص السيكومترية لمقياس براون و والكساندر لتقدير الذات للفئة العمرية(١٣-١٨) سنة في البيئة السعودية**. رسالة ماجــستير غيــر منشورة. جامعة مؤته. الأردن.

٧. أبو زيد، ابراهيم احمد (١٩٨٧). **سيكولوجية الذات والتوافق**، دار المعرفة الجامعيـــة، الإسكندرية.

٨. أبو شريحة، رمضان كمال محمد (١٩٩٨). **بناء برنامج إرشادي لتعديل مفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة. المنصورة: كلية التربية: جامعة المنصورة.

٩. الأشول، عادل (١٩٨٤). **مقياس مفهوم الذات للأطفال،** مكتبة الأنجلو المصرية.القاهرة

١٠.آن ماكجر، دوين ترامبل، باربرالو (٢٠٠٠)، **التفكير الايجابي – أسرار التفكير الايجابي في حياة رجل الأعمال الناجح،** القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة.

١١.بركات، زياد (٢٠٠٦). **التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات.**دراسة غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة.

١٢.البشر،سعاد عبدالله (٢٠٠٩). مفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي الاجتماعي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** المجلد ١٠، العدد ٢.

١٣.بلكيلاني، إبراهيم محمد (٢٠٠٨). .**العلاقة بين تقديرالذات وقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلوفي النرويج،**رسالة ماجستير (غير منشورة) الاكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

١٤.بني يونس، محمد(٢٠٠٤).**مبادئ علم النفس،** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

١٥.**بيفر،فيرا** (٢٠١١)، **التفكير الايجابي،** ط ٦، جرير، الرياض.

١٦.**بيل، نورمان فنسنت** (٢٠٠١). **قوة التفكير الايجابي**.ط٧.دار الثقافة. القاهرة.

١٧.بينس، نجوى السيد (١٩٩٥). **الكفاية الشخصية وتقدير الذات وعلاقتهما بأمراض الاكتئاب لدى المراهقين،**رسالةدكتوراة غير منشورة،جامعة الزقازيق.

١٨.ترايسي، براين (٢٠٠٥)، **علم نفس النجاح** مكتبة جرير، الرياض.

١٩.ترايسي، براين (٢٠٠٧)، **غير تفكيرك غير حياتك**، مكتبة جرير، الرياض.

٢٠.**توني همفرييز، قدرة التفكير السلبي**، الطبعة الأولى ٢٠٠٣، مكتبة العبيكان، الرياض.

٢١.جبريل، موسى عبد الخالق(١٩٩٣) تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا **مجلة الدراسات السلسلة العلوم الإنسانية** تصدر عن عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية.

٢٢.جبريل، موسى(١٩٨٣)، **تقدير الذات والتكيف لدى الطلاب الذكور**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.

٢٣.جروان، فتحي(٢٠٠٢)، **الموهبة والإبداع**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان، الأردن.

٢٤. الجغيمان، ثائر عبد الله (٢٠٠٤). **برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام**، الادارة العامة لرعاية الموهوبين، وزارة التربية والتعليم، الرياض

٢٥.الجنيدي، غادة مظهر(٢٠٠٦). **الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الاكاديمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

٢٦.جيتومر،جيفري(٢٠١١). **التوجه الإيجابي الفعال**. جرير. الرياض.

٢٧.جيمس ويب،جانيت غور،إدوارد أمند، آرلين دي فرايد،٢٠١٢،دليل الوالدين في تربية الأطفال الموهوبين،ترجمة شفيق علاونة، مكتبة العبيكان، السعودية

٢٨.حبيب، مجدي عبدالكريم (١٩٩٦). **التفكير الأسس النظرية والاستراتيجيات**. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٢٩.خليفة، عمر (٢٠٠٠). توطين علم النفس في العالم العربي، دراســـة تحليليـــة لأبحـــاث الأبداع والذكاء والموهبة، **مجلة أم القرى للعلوم التربوىة والاجتماعية والانسانية.**

٣٠.الداهري،صالح (٢٠٠٨).**علمالنفس**،دارصفاءللنشروالتوزيع،عمان

٣١.داير، وين دبليو(٢٠١٢) **أوقف الأعذار**، ط٢، جرير، الرياض.

٣٢.داير،وين دبليو (٢٠١١) **سوف تراه عندما تؤمن به**، جرير، الرياض.

٣٣.دبيس،سعيد عبد الله إبراهيم،(١٩٩٧): الخوف من التحدث أمـــام الآخـــرين وعلاقتـــه بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية دراسة استطلاعية على عينـــة مـــن طـــلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، **مجلة كلية التربية**، العدد الواحد والعشرون، الجزء الثالث.

٣٤.الدريني،حسين، محمد سلامة(١٩٩٣). **مقياس تقدير الذات في البيئة القطرية**، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.

٣٥.دوجلاس،بلوك، وميريت، جون(٢٠٠٥)،**قوة الحديث الايجابي**، جرير، السعودية.

٣٦.الراشدصلاح صالح(١٩٩٠). **كيف تخطط لحياتك**، مركز الراشد، الكويت.

٣٧.الرقب، توفيق زايد (٢٠٠٦) **درجة فهم عمداء كليات الجامعات الأردنيـــة الرســـمية مفهوم التفكير الايجابي وأثر ذلك على عملية صناعة القـــرار**، رسالة دكتورة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

٣٨.رنيجيت، سينج مالهي و روبرت دبليو (٢٠٠٥)، **تعزيز تقدير الذات**،جرير، الرياض.

٣٩.روبرت أنتوني(٢٠١١).**ما وراء التفكير الإيجابي**، ط٣، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، الرياض.

٤٠.زبدية امزيان (٢٠٠٧).**علاقة تقدير الذات للمراهقين بمشكلات و وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة فى ضوء متغير الجنس** رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب والعلــوم الإنسانية جامعه الحاج لخضر. الجزائر.

٤١.**زهران، حامد عبدالسلام** (١٩٨٤).**الصحة النفسية والعلاج النفــسي**، عــالم الكتــب القاهرة.

٤٢.زهران،حامد عبدالسلام (١٩٨٠). **التوجيه والإرشاد النفسي** -عالم الكتب.القاهرة. ط٢.

٤٣.سالم،أمانيسعيد (٢٠٠٦)، فاعلية برنامج لتنميــة التفكيــر الايجــابي لــدى الطالبــات المعرضات للضغوط النفسية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس.

٤٤.السرور، ناديا هايل (١٩٩٨) **مدخل إلى تربية المتميزين والموهــوبين**، عمــان: دار الفكر.

٤٥.سلامة، محمد (١٩٩٧). اتجاهات حديثة في إعداد برامج رعايــة الطــلاب الفــائقين، **دراسات في علم النفس التربوي، مجلد (٣) ٧٢، القاهرة، مصر.**

٤٦.سلامة، ممدوحة(١٩٩١). المعاناة الاقتصادية في تقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى الطلبة الجامعة. **مجلة دراسات نفسية**.ج٣. القاهرة.

٤٧.السلطاني،عظيمة عباس(٢٠١٠). تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الإيجــابي علــى التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة. **مجلة علوم التربية الرياضية.** العدد(٣) المجلد (٣).

٤٨.السليمان، سيد عبدالرحمن(٢٠٠٢).**المتفوقون عقليا وخصائصهم: تربيتهم، اكتشافهم، مشاكلهم مصر**.القاهرة:مكتبةزهراءالشرق.

٤٩.سيبرت، ساميول (١٩٩٩). **قوة الاعتزاز بالنفس**، جرير، الرياض السعودية.

٥٠.سيلجمان، مارتن(٢٠٠٤) .**تعلم التفاؤل،**. ط١. جرير، الرياض

٥١.سيلجمان، مارتن (٢٠٠٥). **السعادة الحقيقية،** ترجمة: صفاء الأعسر وآخرون. ط١. دار العين للنشر

٥٢.سيلجمان،بايلس (٢٠٠٩). **قوة التفكير الايجابي.** (ترجمة)هند رشدي، ط١، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة.

٥٣.الشوارب، منار ميخائيل(٢٠٠٥). **تقدير الذات وعلاقته بمستوى الإبصار والعمر والجنس والدعم الاجتماعي وفعالية برنامج إرشادي لتطويره لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٥٤.الصباغ، سلمى والجعيد، نورة (٢٠٠٨). عادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية والاردن، **المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، رعاية الموهبة تربية من أجل المستقبل، تنظمه مؤسسة الملك عبد العزيز ورجالة لرعاية الموهوبين في الفترة ما بين ٢- ٦/٨/ ١٤٢٧هـ.**

٥٥.الضيدان، الحميدي محمد (٢٠٠٣)، **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المتوسطة بمدينة الرياض،** رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

٥٦.الطواب، سيد محمود (١٩٩١). التفكير عند طلاب الجامعة في ضوء نظرية بياجيه.**مجلة الدراسات الاجتماعية**.العدد ١١.

٥٧.الطيب، عصام علي (٢٠٠٦):**أساليب التفكير (نظريات ودراسات وبحوث معاصرة).** القاهرة، عالم الكتب.

٥٨.الطيطي، محمد حمد (٢٠٠٣)، **العمليات العقلية للتفكير الإيجابي مهارات وتطبيقات**، دار النظم، عمان.

٥٩.الظاهر، قحطان (٢٠٠٤)، **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر.

٦٠.العامري، فاطمة سالم سعيد .(١٩٩٣) .**مدى فاعلية برنامجإرشادي في تنمية تحقيق الذات لدى عينة من طلاب كليةالتربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة** .رسالة ماجستيرغير منشورةجامعة عين شمس :كلية التربية.

٦١.**عبد الرحمن،سليمان (١٩٩٩) بناء مقاس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية فى دولة قطر**. مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب. العدد الرابع والعشرين. القاهرة.

٦٢.عبدالحافظ،ليلى عبدالحميد .(١٩٨٧) **تقنين مقياس تقديرالذات في السلوك الأكاديمي** . القاهرة :دار النهضة المصرية.

٦٣.عبده، عبير (١٩٩١). **فاعليه برنامج إرشاد جمعي في تقدير الذات ومصادر الضبط لدى طالبات المراهقة الوسطى**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

٦٤.**عبيد،ماجدة السيد (٢٠٠٠). الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٦٥.عسكر عبد الله (١٩٩١) حالة تقدير الذات وعلاقتها بمركز الضبط المدرك **مجلة علم النفس** السنة التاسع العدد الحادي والثلاثون.

٦٦.عسكر، فكري (٢٠٠٢). **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تحسين مفهوم الذات لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق: الزقازيق، مصر.

٦٧.العنزي،يوسف محيلان (٢٠٠٨).**أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي** في دولة الكويت أطروحة (دكتوراه) غير منشورة. جامعة القاهرة.

٦٨.عيسى الملا (١٤١٨هـ)، **الإنسان والتفكير الإيجابي**، الطبعة الثانية.

٦٩.غانم، محمود (١٩٩٥).**التفكير عند الأطفال: تطوره وطرق تعليمه**،عمان، دار الفكر.

٧٠.غريب، أيمن(١٩٩٤). حالة تقدير الذات وعلاقتها بمركز الضبط المدرك.**مجلة علم النفس**. السنة التاسعة، العدد (٣١).

٧١.الفحل، نبيل محمد(٢٠٠٠). دراسة تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية فى كل من مصر والسعودية. **مجلة علم النفس** العدد الرابع والخمسين، القاهرة

٧٢.الفقي، ابراهيم (٢٠٠٤). **المفاتيح العشرة للنجاح**، ط٢، مؤسسة الخطوة الذكية، جدة.

٧٣.الفقي، إبراهيم (٢٠١٠) **قوة التفكير**، ط٣، مؤسسة الخطوة الذكية، جدة.

٧٤.فنترلا، دبليو(٢٠٠٣) **قوة التفكير الايجابي في الأعمال**، العبيكان، الرياض، ترجمة ناوروز اسعد.

٧٥.فهمي، مصطفى (١٩٧٩).الصحة النفسية،ط٢، مكتبة الخانجي، القاهرة.

٧٦.**فيشيل،روث (٢٠١٠) غير أي شي تقريبا خلال ٢١ يوما**، مكتبة جرير، الرياض.

٧٧.قاسم،عبد المريد، (٢٠٠٩).أبعاد التفكير الإيجابي في مصر دراسة عاملية.**مجلة دراسات نفسية**.عدد(٤) أكتوبر ٢٠٠٩.ص٦٩١-٧٢٣

٧٨.القريطى،عبد المطلب (١٩٨٩): المتفوقون عقلياً مشكلاتهم فى البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية فى رعايتهم، **رسالة الخليج العربي**، العدد (٢٨).

٧٩.القذافي، رمضان محمد (٢٠٠٠). **رعاية الموهوبين والمبدعين**، المكتب الجامعي الحدىث،الاسكندرية

٨٠.القطامي، نايفة. (٢٠٠١)، **تعليم التفكير المرحلة الأساسية**.دار الفكر للطباعة والنشر. عمان.

٨١.قطناني، محمد حسين. (٢٠١٠). **تطوير المهارات الحياتية**، دار جرير للنشر والتوزيع،عمان

٨٢.كامل، عبدالوهاب (١٩٩٣). **المكونات العاملية لتقدير الذات**. مكتبة النهضة المصرية،القاهرة.

٨٣.كفافي،علاءالدين (١٩٨٩). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، الكويت، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، المجلدالتاسع، العدد (٣٥).

٨٤.كليمنت،،٢٠١٠، **التأمل للمبتدئين**،ط١، مكتبة جرير، الرياض.

٨٥.كويليام، سوزان (٢٠٠٥): **الدوافع المحركة للبشر**، جرير، السعودية.

٨٦.كينان، كيت (٢٠٠٥). **تنظيم وتفعيل الذات**، الدار العربية للعلوم، ط١، بيروت.

٨٧.الليحاني،مريم حميد، العتيبي،سميرة محارب (٢٠١٠)، **تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين متدني التحصيل الدراسي**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين.

٨٨.ليندنفيلد،جيل (٢٠٠٩). **تقدير الذات**، جرير، ط٢.

٨٩.ماثيوز،اندرو(٢٠٠٥)، **كن سعيدا**، مكتبة جرير، الرياض.

٩٠.الماضي، وفاء محمد (١٩٩٣). **بعض الخصائص النفسية المحـــددة للأفــراد الأكثــر عرضة لإستجابة الضغط النفسي**. رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة الملــك سعود.

٩١.ماكاي، ماثيو، مارثاديفيز، باتريك فانينج (٢٠١٢). **تقدير الذات**. ط٢،جرير، الرياض

٩٢.**المحارب،ناصر بن ابراهيم** (١٩٩٠)، **الضغوط النفسية المصادر والتحديات**، توزيـــع مؤسسة الجريس، الرياض.

٩٣.**مجلة التوثيق التربوي**، وزارة المعارف. (٢٠٠٠م). رعاية الموهـــوبين فـــي وزارة المعارف، القواعد التنظيمية، الإدارة العامة لرعاية الموهوبين،، **نصوص وثائقيـــة، مجلـــة نصف سنوية تصدرها وزارة المعارف، العدد ٤٧، ص١١٠، ١١٦ .**

٩٤.مختار، وفيق (١٩٩٩). **مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج**، دار العلـــم والثقافة، القاهرة.

٩٥.مصطفى، عادل(١٩٩٩).**العـــلاج المعرفـــي والاضـــطرابات الانفعاليـــة**. دارالآفـــاق العربية،القاهرة.

٩٦.**المطيري**، ماطر بن عواد (٢٠١١). **فن الاسترخاء**. دار المـــساء للنـــشر والتوزيـــع. الرياض.

٩٧.ملا، أمل (٢٠٠٨). تقدير الذات، **مجلة تواصل**، العدد الثالث، الكويت.

٩٨.مليكه،لويس .(١٩٩٤) **العلاج السلوكي وتعديل الـــسلوك** .ط٢ ،القـــاهرة :دارالنهـــضة المصرية.

٩٩.المهايرة، سليمان عبد الرحمن. (٢٠٠٧).**أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

١٠٠. المنتشري، عبد الله بن دخيل الله شلوان (٢٠٠٧ـ). متطلبات الجودة في برامج رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، **ورقة عمل مقدمة للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية تحت عنوان الجودة في التعليم**

١٠١. **موسوعة علم النفس الشاملة** (١٩٩٤)، منشورات مكتبة نهضة مصر.

١٠٢. ميرفي، جوزيف (٢٠١٠). تسخير قوة عقلك الباطن في حياتك العملية، مكتبة جرير، ط١، الرياض

١٠٣. ميرفي، جوزيف (٢٠٠٠). **قوة عقلك الباطن**، مكتبة جرير،ط١، الرياض.

١٠٤. ميلر، كارولين آدمز، مايكل بي فريش (٢٠١١) **اصنع أفضل حياة لك**، مكتبة جرير، الرياض.

١٠٥. النافع، عبد الله والقاطعى عبد الله والضبيبان صالح والحازمى مطلق والجوهرة السليم (٢٠٠٠) **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**، المملكة العربية السعودية، الرياض، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.

١٠٦. وفاء محمد مصطفي(٢٠٠٣)، **حقق احلامك بقوة تفكيرك الإيجابي**، دار ابن حزم للنشر والتوزيع، بيروت.

١٠٧. الوهيبية، عائشة خلفان (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات لدى طلبة كلية الرستاق.** رسالة ماجستير غير منشورة، نزوى- سلطنة عمان: جامعة نزوى.

١٠٨. يزونر، روبرت (١٩٩٩).بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائية (دليل المدير والمسؤول التربوي)، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الدمام، السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

١. Anthony ,R. L (٢٠٠٢) " The positive and negative thinking". **Proquest – SissertationAbstracts** , No. AAC ٩٧٣٢٨٤٦

٢. Ayres , J (٢٠٠٢) " An examination of the impact of anticipated communication and Apprrehension on negative thinking , task relevant thinking , and recall". **Psyc LIT Journal Articles** , No. ٠٨٨٢٤٠٩٦

٣. Backe , J. D (٢٠٠١) " Size and competition: The danger of negative thinking". **ERIC** , No. EJ١٩٣٨٤٥

٤. BelciugM.P(١٩٩٢):Effects of Prior Expectancy & Performance Outcome on Attributions to stable Factors in High Performance Competitive Athletics, SA.Res Sport. **Physical education &Research**.Vol.(١٤),No(٢),pp.١–٨

٥. Bender,R.LWells, M,G and Peterson ,S,R (١٩٩٣):Self-Esteem Paradoxes and innovation in clinical theory and Practice. Washington D.C.

٦. Chandler.S.(٢٠٠١).١٠٠ **Ways to Motivate Your Self** Revised Edition Change Your Life For Ever, New York: Franklin Lakes

٧. Clark, B. (١٩٩٢). **Growing up gifted**. New York: MacMillan PublishingCompany

٨. Connell, J (٢٠٠٤):Stress News, Person Center Counseled in Working with Stress Problems, Vol.(١٦) No.(١).

٩. Connell. T.S.(٢٠٠١). Self- Concept: **A study of outdoor Education with adolescent**, Un published Doctorate Dissertation. New York University

١٠. Conoley,C.andConoley, J.(٢٠٠٨).Positive Psychology and Family Therapy.John Wiley &Sons.INC.

١١. Cooper smith,(١٩٦٧) **The Antecedent Of self-esteem**, san Francisco freeman.

١٢. Cross, T. L., & Coleman, L. J. (٢٠٠٥). School-based conception ofgiftedness. In R.J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), **Conceptionsof giftedness** (٢nd ed., pp. ٥٢–٦٣). New York, NY: CambridgeUniversity Press

١٣. Cypert, S. (١٩٩٤). **The Power of Self Esteem**, New York:AMACOM, American Management Association, International

١٤. Daley, P.(١٩٩٩).**Power Positive Thinking**, Produced Daley Positive Personal Development , Sydney

١٥. Duncan and Gavazzi,١(٢٠٠٤) Positive emotional experiences in Scottish and Italian young adults: **A Diary Study Journal of Happiness Studies**.٣،٣٧–٦٩

١٦. Edmeads, J (٢٠٠٤). The power of negative thinking related with some factores". **Journal Articles , No.** ٠٠١٧٨٧٤٨

١٧. Goodhart ,D.E (١٩٩٩) " The effects of positive and negative thinking on performance In an achievement situation". **Journal**

of Personality and Social Psychology , Vol. ٥١ , No. ١ pp ١١٧-١٢٤

١٨. Haveren , V. R (٢٠٠٤) " **Levels career decidedness and negative career thinking by athletic status , gender** , and acadmic class". Proquest – Dissertation Abstracts No. AAC٩٩٦٣٥٨٩

١٩. Hawkins, D. G. (١٩٩٣) **Personality Factors Affecting Achievement in Achieving Gifted, Underachieving Gifted, and Nongifted Elementary Students**, Dissertation Abstracts, University of Florida.

٢٠. Isaacs , A.F. (١٩٨٢): Self Esteem Giftedness Talent Creativity and suicide the Creative. **Child and adult quartory Vol. II, p ٥.**

٢١. Jeffrey J.(٢٠٠٤) The history of positive psychology:Truth Be Told. **NYS Psychologist May /June.**١٨-٢٠

٢٢. John.M.,Seligman,M.,PetersonC.,Alex.M.,Joseph.S,C.,&park.N(٢٠٠٧).character strenghs in the united kingdom:**The VAI inventory of strengths.Personality and Individual Differences** ٤٣،٣٤١-٣٥١

٢٣. Katzer, Leonard A. (١٩٩٣) **A Comparison of the Self-Esteem of the Rural students Participating in Gifted Programs**, Dissertation Abstracts, Kansas State University

٢٤. Kendall , P. C (٢٠٠٠) " **Self – referent speech and psychopathology: The balance of Positive and negative thinking**".Cognitive – Therapy – and Research , Vol.١٣, No. ٦ pp ٥٨٣-٥٩٨

٢٥. Kristen,C.K,et.al,(١٩٩٩):Gender Differences in Self-Esteem,AmetaAnalysis,**Psychological Bulletin**,١٢٥(٤),p٤٧٠-٥٠٠.

٢٦. Lodge,Jackie,Harte,Diana,Kim,Tripp,Gail(١٩٩٨):Children's Self-Talk under conditions of mind Anxiety,**JournalDisorders**,Vol(١٢),No(٢)

٢٧. Lyubomirsky, S (٢٠٠٢) " Effects of self- focused rumination on negative thinking and Interpersonal problem solving". **Journal of Personality and Social Psychology** Vol. ٦٩ , No. ١ pp١٧٦–١٩٠

٢٨. Manz,&Neck, C. P., C. C. (١٩٩٢). Thought self-leadership: The impact of self-talk and mental imagery on performance. **Journal of Organizational Behavior**, ١٢،٦٨١–٦٩٩

٢٩. Maria, K.&Harnish, D.L,(٢٠٠٠): Self- Esteem in Children, **British Journal of Education Psychology**,(٧٠),p٢٢٩–٢٤٢.

٣٠. Maurizio, F (٢٠٠٣) " Hostility changes following antidepressant treatment: Relation- Ship to stress and negative thinking". **Journal of Psychiatric Research**, Vol.٣٠No. ٦ , pp ٤٥٩–٤٦٧

٣١. Maxwell.John.C.(٢٠٠٢). **Thinking for Achange**:١١ Ways Highly Successful People Approch Life and Work, New York:warner Business book

٣٢. Millman,Zeeva (١٩٩٧):Integrating Attribution Theory Social Cognitive theory & Training in slef –Talk to Enhance Job Search Behavior, Diss. Abst,Int.,S**ection (A),Humanities @ Social Science**, Vol(٥٨),No.(٦-A)

٣٣. Mnnro,K(٢٠٠٤) Optimism: **How to avoid negative thinking**.www.kalimunro.com

٣٤. Neck,C.,&Manz,C.C.(١٩٩٢)Thought Self-Leadership:the Influence of Self-Talk&Mental Imagery on Performance,**Journal.of.Organizational.Behavior**,Vol(١٣),pp.٦٨١-٦٩٩

٣٥. Orawan, J.(١٩٩٧).**Personal orientation among selected university students using a positive thinking program**.Degree MCPc Assumption Thailand university.

٣٦. Park, N., & Peterson, C.(٢٠٠٩). Character strengths: research and practice.**Journal of College &Character**,٤،١-١٠

٣٧. Peterson, C. Ruch W.,Bcermann, U., Park.N., &Selgman M.,(٢٠٠٧).Stengths of Character, orientations to happiness, and life satisfaction. **Journal of Positive Psychology** ٢(٣),١٤٩-١٥٦

٣٨. Porter, L. (١٩٩٩), "**gifted young children. A Guide for Teachers and parents**. Backing ham, UK: Open University press.

٣٩. Rebecca , D. E (٢٠٠٣) " **What they think of us: The role of reflected stereotypes in attributions for positive versus negative performance feedback**". ProQuest –Dissertation Abstracts , No. AAC٩٨١٦٨٣٧

٤٠. Rich , A &Dahlheimer , D (٢٠٠١) " The power of negative thinking: A new perspec- Tive on " irrational" cognitions". **Journal of Cognitive Psychotherapy** , Vo No. ١ pp ١٥ – ٣٠

٤١. Richard&Scott,R(١٩٨٩): **Self- Esteem,** Houghton, New York.

٤٢. Robson.P.J(١٩٨٨):Self- Esteem A psychiatric view, **British Journal of psychology**, ١٥٣pp٦–١٥.

٤٣. Scheier, MichealF**.**&Carver Charles S.(١٩٩٣): On the Power of positive Thinking: The Benefits of Being Optimitic, **Current Direction in psychological Science**Vol(٢),No(١),pp.٢٦–٣٠

٤٤. Seligman, M. E. P. (١٩٩١). **Learned optimism**. New York: Knopf.

٤٥. Seligman., M., Peteson, C. & Park (٢٠٠٤). Strengths of character and well being.**Journal of Social and Clinical Psychologe**,٢٣،٦٠٣–٦١٩

٤٦. Shorey, H.S., Little, T.D., Snyder, C.R, Kluck, B. &Robitschek, C. (٢٠٠٧): Hope and Personal growthinitiative: A comparison of positive, future – orientedconstructs, **Journal Personality and individualdifferences**, ٤٣, PP. ١٩١٧_١٩٢٦.

٤٧. Stallard, Paul (٢٠٠٢): **Think Good – Feel Good**, John Wiley & Sons, England

٤٨. Teasdale, J. D. (١٩٨٣). Negative thinking in depression: cause, effect, or reciprocal relationship? **Advances in Behaviour Research and Therapy**, ٥, ٣–٢٥.

٤٩. Webb,J.; Meckstroth, E.; Tolan, S.S. (١٩٨٢). **Guiding the Gifted Child** – A Practical Source for Parents and Teachers. Ohio Psychological Company.OH:USA.

٥٠. William,E.,Todd,B.AlanR.,Richard&Jonathan, D(٢٠٠٢).Hope and optimism as human strengths in parents of children with externalizing disorders: Stress is in the eye of.**Journal of Social and Clinical Psychology**, ٢١(٤)٤٤١–٤٦٨

٥١. Willson, V., &Perper, E.(٢٠٠٤) The effects of upright and slumped postures on the recall of positive and negative thoughts., **Applied Psychophysiology Biofeedback**,٢:١٨٩–١٩٥.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية

١. https://www.facebook.com/note.php?note_id=٤٤١٥١١٢٤٠٦٢٨.٢

WWW.NLPT.٤T.COM.

الملاحق

ملحق (١)

مقياس تقدير الذات في صورته الأولية

سعادة الدكتور: المحترم

جامعة:

التخصص والرتبة الأكاديمية:

الموضوع:تحكيم مقياس تقدير الذات

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (**أثر برنامج في التفكير الإيجابي على تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية**). بإشراف **الدكتورة نايفة قطامي**، وقد قام الباحث بتطوير استبانة لقياس مستوى تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين. في الصف العاشر (الأول ثانوي)، وذلك للإجابة على الأسئلة المطروحة في الدراسة.

وبما عرف عنكم من خبرة في هذا المجال أكون شاكرا لكم لو تكرمتم بإبداء رأيكم في الفقرات المتضمنة في هذه الاستبانة، وإبداء ارائكم حول صحة الفقرات وارتباطها بمجال تقدير الذات، وإضافة أية ملاحظات أو تعديلات ترونها مناسبة.

شاكرين حسن تعاونكم

الباحث

فهد محمد المزيني

مقياس تقدير الذات

البيانات الأولية

الاسم	
الصف	

أقرأ هذه القائمة من الجمل بعضها تصفك والأخرى لا تصفك على الإطلاق، فاختر ما تراه مناسباً من بين الخيارات على النحو التالي:

- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة عالية فضع إشارة تحت بدرجة عالية في المربع.
- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة متوسطة فضع إشارة تحت بدرجة متوسطة في المربع.
- أما إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة منخفضة فضع إشارة تحت بدرجة منخفضة.
- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة منخفضة جداً فضع إشارة تحت منخفضة جداً.

م	الموضوع	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
١	أنا ووالدي نمرح سوياً	□	□	□	□
٢	أعمل بجد وبشكل منتظم في المدرسة	□	□	□	□
٣	أشعر أن لدي شعبية مع منهم في سني	□	□	□	□
٤	يسخر مني أقراني كثيراً	□	□	□	□
٥	أشعر بأن حياتي الأسرية سعيدة	□	□	□	□
٦	أنا جيد في أداء واجباتي الدراسية البيتية في أوقاتها	□	□	□	□
٧	من السهل عليّ أن أُكوِّن أصدقاء	□	□	□	□
٨	أشعر بالخجل من نفسي	□	□	□	□
٩	يصغي والديّ إليّ	□	□	□	□
١٠	أنا فخور بعملي المدرسي	□	□	□	□
١١	أنا قائد في معظم الألعاب التي لعبها أصدقائي	□	□	□	□
١٢	لا يثق بي أصدقائي	□	□	□	□
١٣	أستطيع أن ألجأ إلى والديّ في حل مشاكلي	□	□	□	□
١٤	أسبب كثيراً من المتاعب لمدرسيّ في المدرسة	□	□	□	□
١٥	لا أجد مشكلة في الحديث مع الآخرين	□	□	□	□
١٦	أضخّم مشاكلي لينتبه الآخرون لي	□	□	□	□
١٧	أحب أن أكون عضواً في أي مجموعة	□	□	□	□
١٨	والدايّ فخوران بي	□	□	□	□

م	الموضوع	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
١٩	والدايّ محبطان من درجاتي في المدرسة	□	□	□	□
٢٠	يعتقد أصدقائي أن لدي أفكاراً جيدة	□	□	□	□
٢١	عائلتي تهتم بي وبما أفعل	□	□	□	□
٢٢	أقوم بالحد الأدنى من العمل المقبول في المدرسة	□	□	□	□
٢٣	أعتقد أنه من السهل أن أكون محبوباً	□	□	□	□
٢٤	أنا عادةً آخر واحد يتم اختياره للعبةٍ ما	□	□	□	□
٢٥	لا أحد في البيت يهتم بي بدرجة كافية	□	□	□	□
٢٦	العمل المدرسي ليس ممتعاً كثيراً	□	□	□	□
٢٧	أنا خجول	□	□	□	□
٢٨	أشعر بالخوف غالباً	□	□	□	□
٢٩	أشعر بأن أسرتي تحرمني من كثير من الأشياء	□	□	□	□
٣٠	علاقتي طيبة مع مدرسيّ	□	□	□	□
٣١	يريدني زملائي عادةً أن أكون المسئول عندما نعمل معاً في مشروع مدرسي	□	□	□	□
٣٢	يتركني أصدقائي أتحمل اللوم على الأشياء التي يقومون بها	□	□	□	□
٣٣	أنا بليد فيما يتعلق بأداء أعمالي المدرسية	□	□	□	□
٣٤	أثق بعائلتي	□	□	□	□

م	الموضوع	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
٣٥	أجد من الصعب العمل في فصول تحكمها قوانين كثيرة	☐	☐	☐	☐
٣٦	أجد متعة في الحديث مع معظم الناس	☐	☐	☐	☐
٣٧	عائلتي لا تثق بي	☐	☐	☐	☐
٣٨	عملي بالمدرسة ليس كما أحب أن يكون	☐	☐	☐	☐
٣٩	عندما أكبر سوف أكون شخصاً مهماً	☐	☐	☐	☐
٤٠	أنا مشاكس	☐	☐	☐	☐
٤١	أسرتي سوف تساعدني إذا وقعت في مشكلة	☐	☐	☐	☐
٤٢	يشعرني مدرسيّ بأنني لست جيداً بما يكفي	☐	☐	☐	☐
٤٣	أقضي وقتاً طويلاً وحيداً	☐	☐	☐	☐
٤٤	أختلف كثيراً مع أسرتي	☐	☐	☐	☐
٤٥	لا أخاف من كثير من الأشياء التي يخاف منها أصدقائي	☐	☐	☐	☐
٤٦	أشعر بالراحة في التجمعات العامة	☐	☐	☐	☐
٤٧	لست شخصاً يعاني من العزلة	☐	☐	☐	☐
٤٨	أتمنى لو كنت صغيراً	☐	☐	☐	☐
٤٩	أنا عضو مهم في أسرتي	☐	☐	☐	☐
٥٠	أتظاهر أحياناً بمعرفة أكثر مما أعرف	☐	☐	☐	☐
٥١	يتوقع والديّ الكثير مني	☐	☐	☐	☐

م	الموضوع	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
٥٢	يعطيني معلميّ واجبات مدرسية أكثر مما استطيع	☐	☐	☐	☐
٥٣	أتعلم كثيراً من الناس الآخرين	☐	☐	☐	☐
٥٤	مزاج أفراد أسرتي متقلب	☐	☐	☐	☐
٥٥	أحب أن يناديني معلمي باسمي	☐	☐	☐	☐
٥٦	لا أجد صعوبة في تحديد موقفي من الأمور	☐	☐	☐	☐
٥٧	أحاول لوم الآخرين عندما تسوء الأمور	☐	☐	☐	☐
٥٨	من الممتع أن أتعلم أشياء جديدة	☐	☐	☐	☐
٥٩	لدي أصدقاء أبوح لهم بأسراري	☐	☐	☐	☐
٦٠	من الصعب علي أن أتحدث أمام الصف	☐	☐	☐	☐

ملحق (٢)

أسماء الأساتذة محكمين أداة الدراسة

التسلسل	أسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د. يوسف قطامي	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
٢	أ. نايفة قطامي	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٣	أ.د حسن ثاني	علم النفس التربوي	جامعة طيبة
٤	أ.د. عبدالباسط خضر	الصحة النفسية	جامعة طيبة
٥	د. حابس العواملة	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٦	د. جمال مثقال القاسم	علم النفس التربوي	جامعة طيبة
٧	د. خالد هديبان الحربي	التربية الإسلامية	الجامعة الإسلامية
٨	د.عبدالله هباهه	قياس وتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
٩	د.محمد الزبون	أصول التربية	الجامعة الإردنية
١٠	د. محمود السيد	علم النفس	جامعة طيبة

ملحق (٣)

مقياس تقدير الذات في صورته النهائية

مقياس تقدير الذات

البيانات الأولية

الاسم	
الصف	

أقرأ هذه القائمة من الجمل بعضها تصفك والأخرى لا تصفك على الإطلاق، فاختر ما تراه مناسباً من بين الخيارات على النحو التالي:

- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة عالية جداً فضع إشارة تحت بدرجة عالية جداً في المربع.
- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة عالية فضع إشارة تحت بدرجة عالية في المربع.
- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة متوسطة فضع إشارة تحت بدرجة متوسطة في المربع.
- أما إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة منخفضة فضع إشارة تحت بدرجة منخفضة.
- إذا كنت تعتقد أن الجملة صحيحة بدرجة منخفضة جداً فضع إشارة تحت بدرجة منخفضة جداً.

م	الموضـــوع	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
١	أنا ووالدي نمرح سوياً	☐	☐	☐	☐	☐
٢	أعمل بجد في المدرسة	☐	☐	☐	☐	☐
٣	أشعر أن لدي شعبية مع منهم في سني	☐	☐	☐	☐	☐
٤	يسخر مني أقراني كثيراً	☐	☐	☐	☐	☐
٥	أشعر بأني سعيد مع أسرتي	☐	☐	☐	☐	☐
٦	أنا جيد في أداء واجبـاتي الدراسـية فـي أوقاتها	☐	☐	☐	☐	☐
٧	أستطيع أن أُكوِّن أصدقاء	☐	☐	☐	☐	☐
٨	أشعر بالخجل من نفسي	☐	☐	☐	☐	☐
٩	يصغي والديّ إليّ	☐	☐	☐	☐	☐
١٠	أنا فخور بأدائي المدرسي	☐	☐	☐	☐	☐
١١	أنا قائد في الألعاب التي ألعبها مع اصدقائي	☐	☐	☐	☐	☐
١٢	يثق بي أصدقائي	☐	☐	☐	☐	☐
١٣	أستطيع أن أتحدث إلى والـديّ فـي حـل مشاكلي	☐	☐	☐	☐	☐
١٤	أسبب كثيراً من المتاعب للمدرسـين فـي المدرسة	☐	☐	☐	☐	☐
١٥	أتحدث مع زملائي بسهولة	☐	☐	☐	☐	☐
١٦	أضخّم مشاكلي لينتبه الآخرون لي	☐	☐	☐	☐	☐

م	الموضـــوع	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
١٧	أحب أن أكون عضواً في أية مجموعة	□	□	□	□	□
١٨	والدايّ فخوران بي	□	□	□	□	□
١٩	والدايّ محبطان من درجاتي في المدرسة	□	□	□	□	□
٢٠	يعتقد أصدقائي أن لدي أفكاراً جيدة	□	□	□	□	□
٢١	عائلتي تهتم بي وبما أفعل*	□	□	□	□	□
٢٢	أقوم بالحد الأدنى من الأداء المقبـــول فـــي المدرسة	□	□	□	□	□
٢٣	أعتقد أنه من السهل أن أكون محبوباً	□	□	□	□	□
٢٤	أنا عادةً آخر واحد يتم اختياره للعبةٍ ما	□	□	□	□	□
٢٥	لا أحد في البيت يهتم بي	□	□	□	□	□
٢٦	العمل المدرسي ليس ممتعاً	□	□	□	□	□
٢٧	أنا خجول	□	□	□	□	□
٢٨	أشعر بالخوف	□	□	□	□	□
٢٩	أشعر بأن أسرتي تحرمني من الأشياء التي أحبها	□	□	□	□	□
٣٠	علاقتي طيبة مع المدرسين	□	□	□	□	□
٣١	أكون المسئول بين زملائي عندما نعمـــل معاً في مشروع مدرسي	□	□	□	□	□
٣٢	استغرق وقتاً لأعتاد الأشياء الجديدة	□	□	□	□	□

م	الموضـــوع	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
٣٣	أنا كسول فيما يتعلق بأداء أعمالي المدرسية	□	□	□	□	□
٣٤	أثق بعائلتي	□	□	□	□	□
٣٥	أجد من الصعب العمل في فصول تحكمهـا قوانين كثيرة	□	□	□	□	□
٣٦	أجد متعة في الحديث مع معظم الناس	□	□	□	□	□
٣٧	عائلتي لا تثق بي	□	□	□	□	□
٣٨	انجازاتي بالمدرسة ليست كمـا أحـب أن تكون	□	□	□	□	□
٣٩	عندما أكبر سوف أكون شخصاً مهماً	□	□	□	□	□
٤٠	أنا مشاكس	□	□	□	□	□
٤١	أسرتي تساعدني إذا وقعت في مشكلة	□	□	□	□	□
٤٢	يشعرني المدرسين بأنني لست جيـداً بمـا يكفي	□	□	□	□	□
٤٣	أقضي وقتي وحيداً معظم الوقت	□	□	□	□	□
٤٤	أختلف في العديد من القضايا مع أسرتي	□	□	□	□	□
٤٥	لا أخاف من الأشياء التـي يخـاف منهـا أصدقائي	□	□	□	□	□
٤٦	أشعر بالراحة في التجمعات العامة	□	□	□	□	□
٤٧	لا اعاني من العزلة	□	□	□	□	□

م	الموضــوع	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
٤٨	أتمنى لو كنت صغيراً	□	□	□	□	□
٤٩	أشعر أني مهم في أسرتي	□	□	□	□	□
٥٠	أتظاهر أحياناً بمعرفة أكثر مما أعرف	□	□	□	□	□
٥١	يتوقع والديّ الكثير مني	□	□	□	□	□
٥٢	يعطيني معلميّ واجبات مدرسية أكثر مما استطيع	□	□	□	□	□
٥٣	أتعلم من الناس الآخرين	□	□	□	□	□
٥٤	مزاج أفراد أسرتي متقلب	□	□	□	□	□
٥٥	أحب أن يناديني معلمي باسمي	□	□	□	□	□
٥٦	لا أجد صعوبة في تحديد موقفي من الأمور	□	□	□	□	□
٥٧	أحاول لوم الآخرين عندما تسوء الأمور	□	□	□	□	□
٥٨	من الممتع أن أتعلم أشياء جديدة	□	□	□	□	□
٥٩	لدي أصدقاء أبوح لهم بأسراري	□	□	□	□	□
٦٠	من الصعب علي أن أتحدث أمام الصف	□	□	□	□	□

ملحق (٤)

أسماء الأساتذة محكمين البرنامج التدريبي

التسلسل	أسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د يوسف قطامي	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
٢	أ.د. نايفة قطامي	تعلم وتعليم وطفولة	جامعة البلقاء التطبيقية
٣	أ.د حسن ثاني	علم النفس التربوي	جامعة طيبة
٤	أ.د. عبد الباسط خضر	الصحة النفسية	جامعة طيبة
٥	د. حابس العواملة	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٦	د. جمال مثقال القاسم	علم النفس التربوي	جامعة طيبة
٧	د.عبد الله هباهبة	قياس وتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
٨	د.محمد الزبون	أصول التربية	الجامعة الأردنية

ملحق (٥)

البرنامج التدريبي

بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة الأولى

تمهيد وتعارف/التفكير الايجابي



الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

١-يتعرف الطلاب على أهداف البرنامج التدريبي.

٢-يتعرف الطلاب على الأدوار المناطة بهم خلال البرنامج التدريبي.

٣-يتعرف الطلاب على أهمية المشاركة الفاعلة في البرنامج.

٤-يتعرف الطلاب أهمية التفكير الإيجابي على تقدير الذات وجميع جوانب الحياة.

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتدربين عند اللزوم، كراسة الطالب.

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة.

النشاط التمهيدي:

الترحيب بالطلاب وأقوم بتقديم نفسي لهم ثم اعرض لهم عنوان البرنامج التدريبي الـذي سيتم تنفيذه خلال الأسابيع القادمة.

الإجراءات:

- يقوم المعلم بعرض موضوعات الجلسات للبرنامج ثم سؤال الطلاب الأسئلةالتالية:
- ما الفائدة المتوقعة من البرنامج التدريبي؟
- ما الدور الذي تتوقعون أن تلعبوه خلال الجلسات التدريبية؟
- هل هناك علاقة بين البرنامج والحياة اليومية؟
- هل تعرفتم إلى برامج تدريبية سابقة؟
- اذكر الهدف من البرنامج وهو رفع مستوى تقدير الذات
- ماذا نعني بمفهوم التفكير؟ الاستماع لإجابات الطلاب ثم اقوم بتسجيل تعريف التفكير على السبورة.

التفكير هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير، يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة.

- مناقشة محتويات البرنامج مع الطلاب مع عرض سريع لها
- يقوم المعلم بتوزيع جدول يوضح توزيع الوحدات والموضوعات والفترة الزمنية للبرنامج التدريبي.
- يوضح المعلم أهمية الالتزام بالبرنامج وعدم التغيب عن الجلسات.
- يفسح المعلم المجال لأسئلة الطلاب واستفساراتهم

تقييم الجلسة:



- ما هدف البرنامج الرئيسي؟
- ما تعريف التفكير؟

الواجب البيتي:

حدد من خلال ورقة توزيع موضوعات البرنامج التدريبي أي الموضوعات أعجبك، سجل تصورك الذهني عن الموضوع.



بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة الثانية

الموضوع /التفكير الايجابي



الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

١- يتحدث عن أهمية التفكير الإيجابي على تقدير الذات وجميع جوانب الحياة.

٢- يستنتج صفات المفكر الإيجابي.

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتدربين عند اللزوم، كراسة الطالب.

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة، الاستقراء والاستنتاج، الخرائط المعرفية.

النشاط التمهيدي:

عرض المثال التالي:

بداخلك شخصان يعملان من اجلك على درجة كبيرة من الاتقان والإخلاص والطاعة العمياء أحدهم اسمه ناجح والآخر اسمه فاشل ان استيقظت صباح وقلت: اليوم سيء للغاية سيقوم فاشل باستلام هذه الرسالة وتحقيقها لك. أما ان قلت اليوم رائع وجميل فسيقوم ناجح باستلام الرسالة ويحققها لك.

إعلان عنوان الجلسة

الإجراءات:

- دعوة الطلاب إلى تأمل هذين الحديثين من السنة النبوية:



١- الحديث القدسي (أنا عند ظن عبدي بي فليظن بي ما شاء).

٢- قال النبي صلى الله عليه وسلم (تفاءلوا بالخير تجدوه).

- يشرح المعلم الاحاديث للطلاب مع عرض الأمثلة التالية

١. مشاهدة الغيوم.... خير وبركة ونماء.

٢. بداية السنة الدراسية.... علم، معرفة، خبرات، علاقات، حياة جديدة.

٣. مناقشة الطلاب في المحاور التالية:

- هل النبي صلى الله عليه وسلم يوجهنا للتفكير الإيجابي؟
- قارن بين الحديث القدسي والحديث النبوي؟

- مدخل لمفهوم التفكير الإيجابي.

٤. عرفنا بالدرس السابق معنى وأهمية التفكير؟ أذكر ذلك.



٥. اضف كلمة إيجابي للتفكير؟ ماذا تستنتج.

٦. عرض مفهوم التفكير الإيجابي للطلاب

٧. التفكير الايجابي

١- التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات، إنه يعني أن تحسن ظنك بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين، وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في الحياة

٢- الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي.

٣- هو قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية.

- نشاط

ضع اشارة ☑ أمام كل عبارة تعتقد أنه قريبة من التفكير الإيجابي يمكن اختيار اكثر من عبارة

أصل في الإسلام		اختيار		خوف	
قرار		ثقة		تفاؤل	
هدوء		تركيز		تردد	
انسحاب		إيمان		حماس	
سعادة		غضب		....	

١.مدخل لصفات الشخص الإيجابي

عرض قصة النبي صلى الله عليه وسلم بشكل مختصر من بداية الدعوة إلى وفاة النبي صلى الله عليه وسلم مع ذكر المواقف التالية في حياة النبي صلى الله عليه وسلم تحمله لعظم الرسالة والدعوة إلى توحيد الله، قصته مع أهل الطائف ورفضه الدعاء عليهم بقوله بل أرجو أن *يُخرِجَ* الله *من أصلابهم* مَنْ يعبد الله وحده لا يُشرك به شيئا" غزوات النبي صلى الله عليه وسلم بدر وأحد والخندق، فتح مكة وقوله "اذهبوا فأنتم الطلقاء "،حياته مع اصحابه رضوان الله عليهم،وحياته مع زوجاته وحياته في بيته.

– يستنتج الطلاب صفات الشخص الإيجابي من خلال حياة النبي صلى الله عليه وسلم باستنتاج العناصر التالية من حياة النبي صلى الله عليه وسلم:

– الدعوة إلى الله	– القيم العليا
– نشر الإسلام	– الرؤيا الواضحة
– يخرج من أصلابهم قوما يعبدون الله	– التوقع الإيجابي
– صلح الحديبية	– التركيز على الحل واثق من نفسه،
– غزوة بدر وأحد	– الاستفادة من التحديات
– حياته مع أصحابه	– اجتماعي ويحب مساعدة الآخرين
– أذهبوا فأنتم الطلقاء	– التسامح
– حياته مع اصحابه وفي بيته	– اجتماعي ويحب مساعدة الآخرين

– تمثيل صفات الشخص الإيجابي كخريطة معرفية وفق التالي:



-توجيه الاسئلة التالية:

- ما هي الصفة التي تملكها مما سبق؟
- أي الصفات اعجبتك وتود أن تتصف بها؟

التقييم:



- ما هو تعريف التفكير الإيجابي؟
- هل يستطيع الانسان التحكم بتفكيره وجعله ايجابياً؟
- ما صفات المفكر الإيجابي.

الواجب البيتي:

أذكر موقف تصرفت به بشكل إيجابي مع ربط هذا التصرف بأحد الصفات الإيجابية



بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة السابعة

الموضوع/ الأهداف

الأهداف التعليمية:.

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:



١- يكتب أهدافه الشخصية لمدة عام كامل.

٢- يستنتج أهمية كتابة الأهداف.

٣- يستنتج أهمية الوقت وتصنيفاته الرئيسة.

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتدربين عند اللزوم، كراسة الطالب.

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة،، الاستنتاج، اوراق عمل، العصف الذهني

النشاط التمهيدي:

مراجعة الواجب البيتي وتلخيص سريع للجلسة السابقة.

– الان انت تعرف رسالتك ورؤيتك؟ كيف تحققها الان؟

هل تعرف ماذا تريد ان تحقق هذه السنة؟

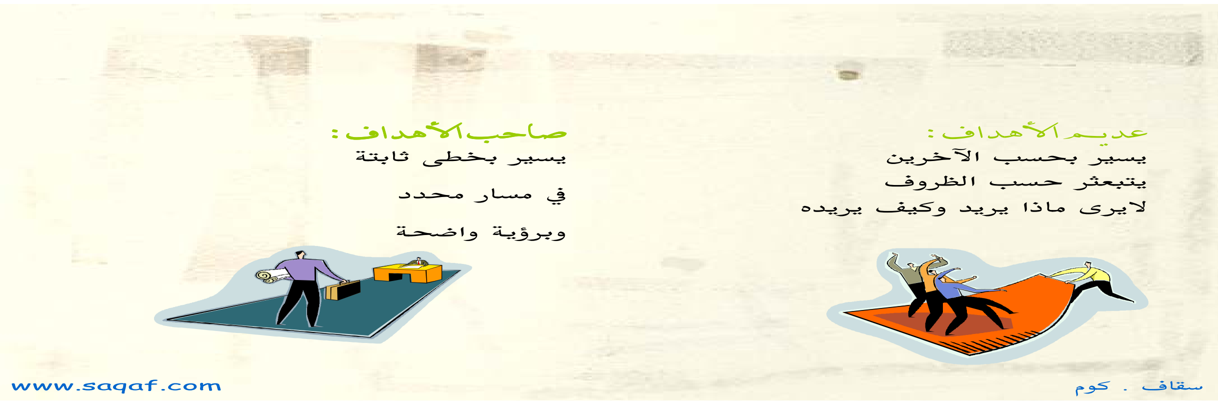
الإجراءات: تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتطبيق عصف ذهني للإجابة على السؤال التالي:

لماذا نضع أهداف لحياتنا؟

جمع الاجابات ومناقشة الطلاب في مضمونها ثم عرض المثال التالي:

في دراسة أجريت علي مجموعة من الطلاب وجد أن ٣% فقط من هؤلاء الطلاب يمتلكون خطط تفصيلية لما يريدون فعله في المستقبل، وبعد ٢٠ سنة وعند البحث عن هؤلاء الطلاب، وجد أن هؤلاء الثلاثة في المائة من الطلاب الذين كانت لديهم خطط يمتلكون أكثر من ٩٠% من ممتلكات البقية.

- يشرح المعلم الفرق بين من لا يخطط لحياته وبين من يخطط بعرض الجدول التالي أمام الطلاب وإظهار فقرة لمن يخطط ويستنتج الطلاب الصفة المقابلة لمن يخطط مع التبديل بالفقرات بكل مره:



- يعرض المعلم جدول تنظيم الوقت مع توضيح خصائص كل مربع وطرق التعامل معه

	عاجل	غير عاجل
مهم	1	2
غير مهم	3	4

تدريب:

ضع كل عمل مما يأتي في المكان المناسب له في مربعات تنظيم الوقت

- القراءة، الرد على مكالمات الهاتف،....

– مدخل لصفات الهدف الجيد

– عرض الهدف التالي أمام الطلاب

انا اتقن ست مستويات بالتحدث والكتابة في اللغة الانجليزية

ما هي صفات وخصائص هذا الهدف؟ ما هي صفات الهدف الجيد؟

عرض الجدول التالي المبين لصفات الهدف الجيد



– يحاكي الطلاب الهدف السابق بصنع أهداف ذكية، المرور على الطلاب وتشجيعهم وتقييم مشاركتهم

- مدخل لمخطط هدف متكامل

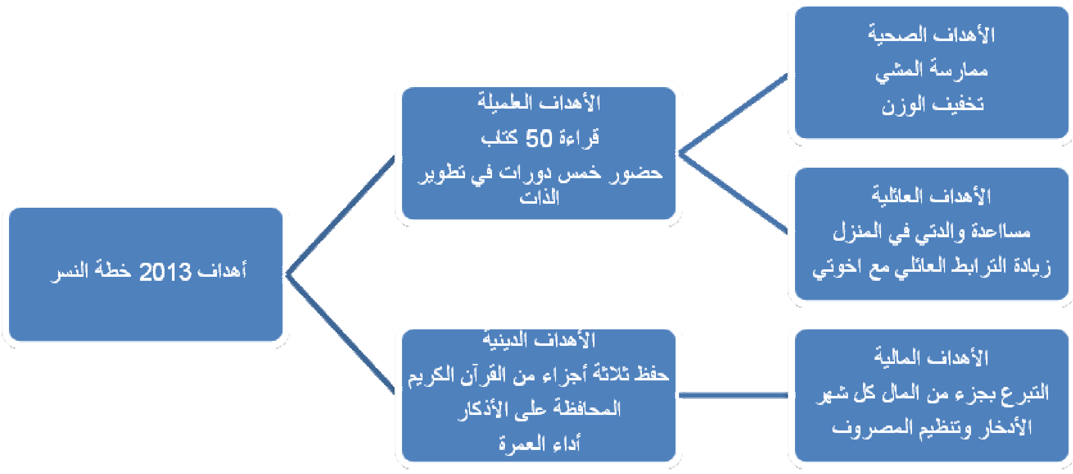
عرض النموذج التالي لإجراءات تحقيق هدف مع شرح العناصر الرئيسة بالنموذج الاجراءات، الوقت، التقييم، الملاحظات

خطة المبدع

الهدف: انا اتقن ست مستويات بالتحدث والكتابة في اللغة الانجليزية

الهدف	الاجراءات	الوقت	نفذ لم ينفذ	ملاحظات
انا اتقن المستوى الأول تحدثاً وكتابةً في اللغة الانجليزية.	• الالتحاق بدورة • دراسة كتاب • التعلم من خلال الاسطوانات التعليمية	شهر	☑	الاستماع لبرامج باللغة الانجليزية
انا اتقن المستوى الثاني تحدثاً وكتابةً في اللغة الانجليزية.	• الالتحاق بدورة • دراسة كتاب • التعلم من خلال الاسطوانات التعليمية	شهر	☑	قراءة قصة باللغة الانجليزية

- عرض النموذج التالي لأهداف سنة كاملة:



- تدريب

- ورشة عمل لكتابة جميع الاهداف التي تود تحقيقها خلال عام من الآن ووضعها بنموذج يحتوي الاجراءات وطريقة التنفيذ.

- اقترح على الطلاب اختيار اسم للخطة مثل عام التفوق، خطة النسر، خطة المبدع الخ

- المرور على الطلاب وتشجيعهم أثناء اداء التدريب مع توجيههم إلى اشتمال الخطة على جميع جوانب الحياة.

- توجيه الطلاب بعد الانتهاء من التدريب إلى إعادة كتابتها بشكل جميل ورسمها أو تصميمها بأحد برامج الكمبيوتر وتعليقها في أماكن يمكن رؤيتها دوما كغرفة نومه أو مكان دراسته.



- التقييم

- ما أهمية كتابة الأهداف؟

- ما أهمية الوقت؟



الواجب البيتي:

كتابة الأهداف ورسمها بشكل جميل وتقديمها بالجلسة القادمة.

بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة الثامنة

الموضوع / أنماط التفكير



الأهداف التعليمية:.

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

١- يذكر الانماط الثمانية المحددة للتفكير.

٢- يصنف كل جملة لنمط التفكير الخاص بها.

٣- يبتكر افكار موازنة او بديلة للأنماط المحددة للتفكير.

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتدربين عند اللزوم، كراسة الطالب.

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة،، الاستنتاج، المحاكاة، تبادل الأدوار، القصة

النشاط التمهيدي:

عرض القصة التالية: دخل عمر إلى المدرسة وكان وجهه عابس وحزين، قال احمد هو دائما هكذا، اما محمد فقال لعله حدثت عنده مصيبة كبيرة، سعد اضاف لأنه شاهدنا هو لا يحبنا.

عمر كان حزين لان امه مريضة برأيك لماذا اختلفت الافكار حول عمر !؟

اعلان موضوع الدرس " الانماط المحددة للتفكير"

الإجراءات:

تقسيم الطلاب إلى ثمان مجموعات كل مجموعة تنقسم كل مجموعة إلى طالبين.

يشرح المعلم للطلاب أن هناك أنماط يستخدمها معظم الناس في التفكير قد تحد من قدراتهم وإمكاناتهم وتؤثر على سلوكهم وهي كالتالي

١- الترشيح

وهو التركيز على الجوانب السلبية وإهمال لجميع الجوانب الايجابية بالموقف

مثال: مخيف، غير آمن، مرعب، مقزز

موقف مشكل: تعرضت علاقتك مع صديقك لخلاف ما تستنتج لا يوجد اصدقاء في هذا الزمن، كل الناس سيئون

– تشجيع الطلاب على إضافة مواقف اخرى واستخدام نمط الترشيح بالاستجابة له.

– عرض للاستجابة البديلة لهذا النوع من التفكير باستخدام الطرق التالية: تغيير بؤرة التركيز، التركيز على حل المشكلة، استخدم الفكرة المضادة

– العودة للموقف المشكل ومعالجته عن طريق الاستجابات البديلة السابقة.

الإشارة إلى أننمط الترشيح يجعل أفكارك كارثية عن طريق تجميع الأحداث السلبية من المواقف وتضخيمها ' مع تجاهل جميع الخبرات الإيجابية

٢- التفكير المتطرف:

هي رؤية الأشياء إما سوداء أو بيضاء ' جيدة أو سيئة، لابد أن تكون ممتازا وغير ذالك يعد فشلاً من جانبك فلا توجد هناك حلول وسطى وليس هناك مجالاً للخطأ.

– مثال الناس أما سيئون أو جيدون

– موقف مشكل: اخفاقك في اختبار ما تستنتج منه انك شخص فاشل غير ذكي

– تشجيع الطلاب على إضافة مواقف اخرى واستخدام نمط الترشيح بالاستجابة له.

– عرض للاستجابة البديلة لهذا النوع من التفكير باستخدام الطرق التالية: ليست هنـاك احكـام محددة او قاطعة

– استخدم النسبة في التفكير والحكم على الاشياء

– العودة إلى الموقف المشكل ومعالجته باستخدام الاستجابات البديلة للنمط

الاشارة إلى الخطر الأكبر في التفكير المتطرف يكمن في تأثيره على كيفية حكمك على نفـسك فقد تعتقد أنك إذا لم تكون متمكن أو ذكي فلابد أنكإما مخفق أو معتوهةفلا مجال لديك للأخطـاء أو التوسط

٣- التعميم الزائد

التوصل الى استنتاج عام واسع قائم على حدث او دليل واحد والمبالغة في تقدير مـدى تكـرار المشكلات واستخدام تسميات سالبة عامة.

– مثال: دائما ما اقوم بأعمال تافهة لا قيمة لها، انا دائما حزين

– موقف مشكل: عند تعرض لنقد متكرر تستنتج أنه لا احد يحبني

– تشجيع الطلاب على إضافة مواقف اخرى

– عرض للاستجابة البديلة لهذا النوع من التفكير باستخدام الطرق التاليةتحديد مقدار الشي مـا الأدلة، لا يوجد شي مطلق،لا توجد مسميات او القاب سيئة

– العودة للموقف المشكل واستخدام الاستجابات البديلة لمعالجته.

٤- قراءة الأفكار

معرفة ما يشعر به الآخرون والسبب الذي يدفعهم للتصرف بالشكل الذي يتـصرفون بـه دون تصريح منهم بذلك.

موقف مشكل: رأيت صديقك غاضباً تستنتج أنه غاضباً منك ويكرهك.

– تشجيع الطلاب على إضافة مواقف اخرى

– عرض للاستجابة البديلة لهذا النوع من التفكير باستخدام التالي: تأكد من صحة المعلومة، ما الأدلة على صحة هذه الاستنتاجات، هل هناك تفسيرات آخرى

– العودة للموقف المشكل ومعالجته من خلال الاستجابات البديلة.

٥- التهويل

توقع وتصور الكوارث عند سماعك أو قراءتك عن مشكلة ما، فتسأل نفسك ماذا لوحلت بي كارثة؟ ماذا لو حدث لي ذالك؟

مثال: صداع عادي قد يكون سرطان، أخفاق في مادة ما أنا غبي وفاشل

موقف مشكل: مشاهدتك لفيلم وثائقي عن نقص المياه في المملكة العربية السعودية تستنتج أن الناس سيموتون من العطش قريبا.

– تشجيع الطلاب لإضافة مواقف اخرى

– عرض للاستجابة البديلة لهذا النوع من التفكير من خلال سؤالك ما احتمالات حدوث هذا الخطر؟

– العودة للموقف المشكل وتطبيق الاستجابة البديلة عليه.

٦- التضخيم

المبالغة في درجة أو حدة المشكلة

مثال: خطا ببسيط يصبح كارثة، التضخم العكسي (ترى قدراتك بسيطة)

موقف مشكل: طالب اخفق في الاجابة عن سؤال في الاختبار فيرى انه فاشل ولن يحصل على نسبة تؤهله لدخول الكلية وسيحصل على وظيفة بسيطة أو قد يعيش في المستقبل على الاعانات.

- تشجيع الطلاب على اضافة مواقف اخرى

- عرض للاستجابات البديلة لهذا النوع من التفكير باستخدام التالي: وضع الأمور في حجمها الطبيعي، ليست هناك حاجة للتضخيم.

- العودة للموقف المشكل ومعالجته من خلال الاستجابات البديلة المقترحة

الإشارة إلى أن التضخيم يجعل من العوائق البسيطة مبررا لليأس و القنوط.. و العقبات التافهة تصبح حواجز لا يمكن تخطيها.هذا النمط يخلق شعوراً بالهلاك و الدمار و النزعة إلى التشاؤم، التضخيم يجعلك ترين الأمور من منظور يكبر مشكلاتك.. وبالمقابل عندما تنظر إلى إمكانياتك.. مثل قدرتك على السيطرة وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجهها فإنك تنظر عبر الطرف الخطأ للمنظار حتى تقلل من شأن كل الإيجابيات بداخلك.. أي أن العلاقة عكسية بين تضخيم الأمور و إمكاناتك المتاحة داخلك.

٧- الشخصنة

افتراض أن كل شيء يقوم به الناس أو يقولونه هو نوع من رد الفعل تجاهك.وكذالك مقارنة نفسك بالآخرين

مثال:)أنا لست ذكي كفاية حتى أتناقش معهم) (أنا غبيمقارنة بأخوتي)

- عرض للاستجابات البديلة لهذا النوع من التفكير التالية:تأكد من هذا،نحن جميعا لدينا نقاط ضعف وقوة

،المقارنة مع الاخرين ليس لها معنى.

- تطبيق الاستجابات البديلة على الأمثلة السابقة

٨- القواعد الالزامية

وضع قائمة من القواعد الصارمة التي تنظم سلوكك وسلوك الآخرين وعندما يخالف أحدهم تلك القواعد فإنك تشعر بالغضب تجاهه. كما تشعر بالذنب عندما تخالفها أنت شخصياً.

مثال: لا بد، يجب، ينبغي

موقف مشكل: يجب أن يلتزم كل الناس بالفحص الدوري لوظائف الجسم كل ستة أشهر، ومن لا يقوم بذلك يعتبر مهمل ومتهور.

تشجيع الطلاب: لإضافة مواقف اخرى

عرض للاستجابات البديلة لهذا النوع من التفكير: وضع قواعد مرنة، القيم مساءلة شخصية

العودة للموقف المشكل ومعالجته من خلال الاستجابات البديلة

– تقسيم الطلاب إلى ثمان مجموعات كل مجموعة تختار نمط واحد من الانماط الثمانية وتتبناه على أن يستخدم أحد افراد المجوعة النمط كما هو والآخر يستخدم الاستجابات البديلة للنمط.

عرض النص التالي:

أديسون والمصباح



كل شخص يفكر في تغيير العالم.. ولكن لا أحد يفكر في تغيير نفسه..”!

كانت هذه الكلمات أحد مقولات العالم الكبير توماس إديسون الذي سآخذ من وقتكم بضع دقـــائق لنتوقف أمامه، لنرى شخصاً حاربته كل الظروف فحولها إلى درجات صعد عليهـــا إلـــى سُـــلم المجد!

بدأت قصة اختراع المصباح الكهربائي مع إديسون حين مرضت والدته مرضاً شــديداً، فقــرر الطبيب أن يجري لها عملية جراحية فورية ولكن.. هناك مشكلة لأن الوقت كان ليلاً ولا يوجــد ضوء كافي ليرى الطبيب ما يفعل في هذه العملية الدقيقة، لذا اضطر للانتظار حتــى شــروق الشمس لكي يجري العملية!!

ومن هنا كانت البداية لاختراع المصباح الكهربي، فأخذ إديسون يستمر في محاولاته وإصراره على اختراع المصباح الكهربي لدرجة أنه خاض أكثر من ٩٩٩ تجربة فاشلة وفي كــل مــرة عندما تفشل تجربة كان يقول "هذا عظيم.. لقد أثبتنا أن هذه أيضاً وسيلة غير ناجحة للوصــول للاختراع الذي أحلم به"، فكان لا يطلق عليها تجارب فاشلة بل تجارب لم تنجح!، وعلى الرغم من عدم نجاحه في عدد كبير جداً من المرات إلا أن ذلك لم يدفعه لليأس بل استمر في المحاولة، وفعلاً في عام ١٨٧٩ أنار مصباح إديسون لتشع الوجوه بهجةً بهذا الاختراع العظيم، واستمرت الزجاجة مضيئة ٤٥ ساعة وقال إديسون لمساعديه طالما أنها ظلت موقدة هذه المدة فبإمكــاني إضاءتها لمئة ساعة!

وانتشر النبأ بالصحف أن الساحر إديسون حقق المعجزة والناس ما بين مكذب ومصدق، إلى أن جرى الحدث العظيم في ليلة رأس السنة الجديدة عام ١٨٧٩، واستمرحتى فجر اليوم الأول من عام ١٨٨٠.

- يقرأ المعلم النص السابق قراءة واضحة ومعبرة مع توزيع نسخة لكل طلاب من النص.

- توجيه الطلاب للقيام بالتدريب التالي:

- تخيل نفسك مكان اديسون وتحاول اختراع المصبح الذي اجمع كل الناس في ذاك الوقت على استحالته، استخدم نمط التفكير المحدد لك واكتب كل ما يرد لذهنك وعلــى زميلــك اســتخدام الاستجابات البديلة للنمط.

- يتوقع ان تكون اجابات الطلاب على النحو التالي:

- النمط	- الاستجابة	- الاستجابة البديلة
- الترشيح	- الأمر معقد	- هناك فرص
	- لا املك الوقت الكافي	- سأستخدم مـوادي المتـوفرة ستفيدني
	- لا املك المواد اللازمة	
- التفكير المتطرف	- مستحيل	- ليس الامر بصعب
	- صعب جدا	- هناك امكانية للنجاح
- التعميم الزائد	- انا فاشل	- لا وجود لكلمـة الفـشل فـي حياتي
- قراءة الأفكار	- سيسخر الناس مني	- ما الدليل على ذلك
	- لن يشتريه احد	- سيكون منتج جديد
- التهويل	- ١٠٠٠ محاولة وفشلت لا فائدة	- ماذا لو نجحت؟
- التضخيم	- قد يؤدي لانفجار	- انا متقن لعملي لن يحدث ذلك
	- قد يسبب أمراض	
- الشخصنة	- لن اكون عالم	- انا اثق بنفسي
	- هناك من هو افضل مني	
- القواعد الالزامية	- يجب ان يقدر الناس عملي	- هناك من يشجعني
	- ينبغي ان احصل علـى التـشجيع الدائم	- سأقدم خدمة للبشرية

تدريب رقم ١

صل كل عبارة في القائمة أ بما يناسبها بالقائمة ب

أ	ب
منذ أن قابلت سائق الاجرة لم اعد أثق بهم	الترشيح
قلة من الأشخاص الهادئين المتواجدون هنا أكثر مني ذكاء	التفكير المتطرف
إما أن تكون معي أو ضدي	التعميم الزائد
كان ممكن أن استمتع بالرحلة لولا أن لحم الدجاج احترق	قراءة الأفكار
انه دائما يبتسم ولكنني اعرف انه لا يحبني	التهويل
أخشى أن تكون علاقتنا قد انتهت لأنه لم يتصل منذ يومين	التضخيم
لا ينبغي أن تسال الناس أسئلة شخصية	الشخصنة
الواجبات المدرسية هذه مزعجة أنها أكثر مما يمكن التعامل معه	القواعد الإلزامية



تدريب رقم (٢)

في هذا التمرين يجب عليك أن تضع دائرة على نمط (أنماط) محددة للتفكير الموجودة في كـل مثال علما انه هناك قد تكون هناك أكثر من إجابة صحيحة:

١- غسالة كهربائية توقفت عن العمل أم لطفلين تؤمين يرتديان حفاظات من القماش تقـول لنفسها "دائما ما يحدث هذا لي.لا استطيع تحمل ذلك.لقد ضاع اليوم سدى "

أ. التعميم الزائد ب. القواعد الإلزامية

ج. التفكير المتطرف د. قراءة الأفكار

هـ. الترشيح

٢- " لقد نظر عبر الطاولة وقال: هذا شي مثير.فعرفت انه يتوق لانتهاء الإفطار حتى يستطيع التخلص مني

أ. التضخيم ب. القواعد الإلزامية

ج. التفكير المتطرف د. قراءة الأفكار

هـ. الشخصنة

٣- طالب يحاول أن يجعل معلمه أكثر اهتماما به فهو يشعر كل يوم بالسخط عنـدما لا يـسأله عن حاله وعن انجازاته

أ.التضخيم ب.القواعد الإلزامية

ج.التعميم الزائد د. التهويل

هـ. الشخصنة

٤–سائق يفقد أعصابه في الرحلات الطويلة لأنه يخشى حدوث مشكلة في سيارته أو أن يصاب بمرض فلا يستطيع العودة إلى البيت اضطر هذا السائق القيادة لمسافة ٨٠٠ كم فيقـول لنفسـه "أنها مسافة بعيدة للغاية أن سيارتي عتيقة الطراز لن تستطيع تحمل هذه المسافة "

أ.التضخيم ب.التهويل

ج.التفكير المتطرف د.قراءة الأفكار

هـ.التعميم الزائد



٥– طالب بالمرحلة الثانوية يستعد لإلقاء كلمة الطلاب في الحفل الختامي للمدرسة فيفكر قائلا " أن لدي أسوأ حضور. وأسوأ ملابس ماذا يحدث لو تلعثمت.سوف يغمى وسوف افسد الحفل أتمنى أن يؤجل الحفل لو تأجل سوف يكون كل شي على ما يرام

أ.التهويل ب.الترشيح

ج.التفكير المتطرف د.قراءة الأفكار

هـ.الشخصنة

التقييم

ما هي الانماط المحددة للتفكير؟

ما هي الاستجابة البديلة لنمط التهويل؟



الواجب البيتي:

قم باستخدام سجل الأفكار الموجود في دليل الطالب وسجل المواقف التـــي تمــر عليــك وفــق النموذج التالي:

الموقف	المشاعر (٠–١٠)	الأفكار التلقائية	النمط المحدد للتفكير	الأفكار البديلة	إعادة تقييم المشاعر (٠–١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة التاسعة عشر

الموضوع/ الحب

الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

١- يذكر أهمية الحب

٢- يعبر عن مشاعر الحب بطريقة مناسبة.

٣- يستنتج أبعاد مختلفة للحب.

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتـدربين عنـد اللزوم، كراسة الطالب تحتوي على أوراق عمل، صناديق، بطاقات

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة،، الاستنتاج، اوراق عمل، العصف الذهني

النشاط التمهيدي:

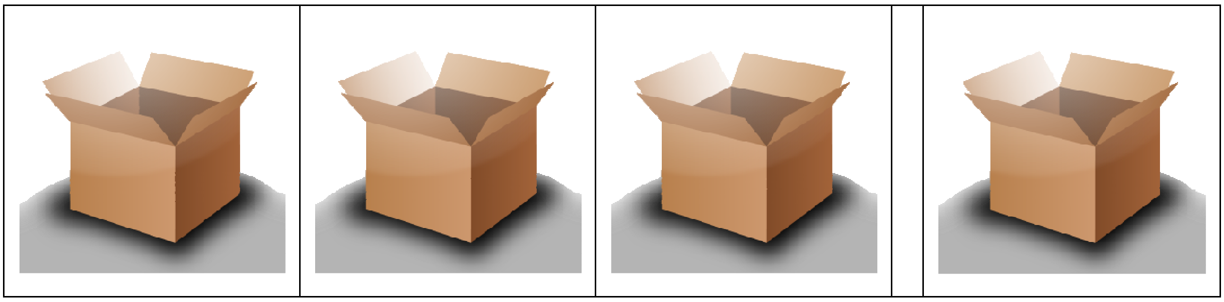
– عن النبي صلى الله عليه وسلم قال ":مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد إذا اشتكي منه عضو تداعي له سائر الجسد بالسهر والحمى."

– ما معنى الود؟

إعلان عنوان الجلسة

الإجراءات:

- يوضح المعلم أن مكان الحب هو القلب، وأن القلب إذا لم تملئه بالحب إمتلاء بالمشاعر السلبية كالكره والحقد والحسد
- ضرورة إضافة مشاعر الحب على كل جوانب الحياة وأن لا يكون تعاملك مع الأشخاص أو الأشياء خالياً من المشاعر.
- يشرح المعلم أهمية الحب في حياتنا ويوضح الجوانب التالية وكيف يمكن التعبير عن الحب بها.
- حب الله بالصلاة والأذكار والدعاء والصدقة
- حب الوالدين ببرهم وإدخال البهجة عليهم والدعاء لهم
- حب الأنداد بمساعدتهم مشاركتهم منافستهم
- حب الوطن بالمساهمة في نموه وازدهاره والمحافظة على أمنه ومكتسباته
- حب الكون بالعمل على ازدهاره وتطوره بالمحافظة عليه ويدخل ضمنها الطبيعة النباتات الحيوانات وغيرها
- حب الناس بالابتسامة بالمساعدة بالتطوع بالتعليم بالتأثير
- حب الذات بتقديرها مكافآتها تشجيعها الثناء عليها ومسامحتها
- تطبيقات عملية



- وضع سبعة صناديق أمام الطلاب كل صندوق مكتوب عليه أحد الأبعاد حب الله، حب الوالدين...

- توزيع بطاقات على الطلاب وكل طالب يكتب بالبطاقة كيف يعبر عن مشاعر الحب لهذا البعد ثم يقوم ويضع كل بطاقة بالصندوق المناسب لها.

- تقسيم الطلاب إلى سبع مجموعات، كل مجموعة تأخذ أحد الصناديق وتقوم بفرز البطاقات وإعادة تنظيمها وتنسيقها والإضافة عليه.

- يخرج طالب من كل مجموعة ويتحدث ويعرض طرق التعبير عن مشاعر الحب بالصندوق الخاص بهم.

- الإشارة إلى أن أي مشاعر نعبر عنها تعود إلينا من نفس النوع أن كانت كره أو حب.

- الإشارة إلى أن المحب يكون أكثر إيجابية أكثر قوة أكثر إبداعا.



التقييم

هل يجب أن تعبر عن مشاعر الحب التي تشعر بها؟

ما الفرق على بين الكرة والحب على مستوى الصحة النفسية؟

الواجب البيتي:

قم بتنفيذ ما تم فرزه من قِبل زملائك في صندوق حب الوالدين، ثم قدم تقريرا تصف به شعورك وشعور والديك بعد تنفيذ التجربة.



بسم الله الرحمن الرحيم

الجلسة الحادية والعشرون

الموضوع / الجلسة الختامية

الأهداف التعليمية:



يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

١- أهم استراتجيات التفكير الايجابي

٢- يذكر ايجابيات وسلبيات البرنامج التدريبي.

٣- تطبيق الاختبار البعدي لمقياس تقدير الذات

الأدوات:

جهاز عرض البيانات (Data show)، جهاز حاسوب، شاشة عرض جدارية، سبورة (بيضاء) أقلام من نوع (White Board Marker)، وأقلام حبر جاف، توزع على المتدربين عند اللزوم، كراسة الطالب.

الاستراتيجيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة،، الاستنتاج، اوراق عمل

النشاط التمهيدي:

مراجعة الواجب البيتي وتقديم التغذية الراجعة له

الإجراءات:

١- توزيع استراتيجيات التفكير الايجابي التي تم التعرف عليها خلال البرنامج التدريبي على مجموعات العمل.

٢- قيام كل مجموعة عمل بالتحدث والكتابة عن الاستراتيجيات التي معهم

٣- قيام المدرب بتقديم ملخص لكل ما تم التحدث فيه خلال الجلسات التدريبيــة مــع الطلبــة والاستماع لأراء المجموعات وتكون الجلسة شاملة لما تعلمه أفراد المجموعة.

٤- تطبيق الاختبار ألبعدي لمقياس تقدير الذات.

٥- شكر الطلاب المشاركين، وتوزيع شهادات حضور البرنامج التدريبي.

ملحق (٦)

المخاطبات الرسمية

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير التربية والتعليم بمحافظة القريات المحترم

١٠٣٨٥٦٤٦٦٠

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم ٤٧٤٦٢ وتاريخ ١٤٣٤/٤/٢٤هـ والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **فهد محمد ثواب المزيني** ، الملتحق بجامعة **البلقاء التطبيقية** في تخصص **الموهبة والابداع** لمرحلة **الماجستير** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**أثر برنامج مبني على التفكير الايجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية**)).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك،

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن بالإنابه

أ. راشد بن عبدالله بن سعد الثابت

الرقم: ٤٠٤٧ التاريخ: ٨/٥/١٤٣٤ الموضوع: .... المرفقات: ....

هاتف: ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
٢٨٠
إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات

التخطيط والتطوير

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٥٨٠١٠٢٩٢٤٢٩
التاريخ: ٢/٥/١٤٣٤هـ
المشفوعات: لا يوجد

تعميم لجميع المدارس الثانوية (بنين)

المكرم مدير مدرسة / **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

حيث تقدم لنا الباحث / فهد محمد ثواب المزيني والملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية تخصص موهبة وإبداع لمرحلة الماجستير و يرغب تسهيل مهمته في إجراء بحث بعنوان (أثر برنامج مبني علي التفكير الإجابي في تقرير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية) .لذا نأمل منكم تسهيل مهمة المذكورة .

والله الموفق ،،،

مدير قسم التخطيط والتطوير

حسين بن عقيل العنزي

ص/ لوحدة التخطيط والتطوير التربوي .
ص / للصادر العام .

Abstract

The effect of positive thinking based program on self esteem of gifted and ordinary students in the Kingdom of Saudi Arabia

Prepared by

Fahd Mohammad Al-Mazini

Under supervision of

Prof. Dr. Naifah Mohammad Qatami

(Associate Professor)

The current study aimed to reveal the effect of positive thinking based program on self esteem of gifted and ordinary students in the Kingdom of Saudi Arabia. Study sample consisted of (٥٠) gifted students at first secondary grade studying at Majd Al-Olom school, and (٥٠) ordinary students studying at Dar Al-Arqam secondary School. The sampling approach was Purposive Sample. The two experimental groups were selected by random sampling approach. In order to achieve the purpose of the current study, the researcher developed self-esteem scale consisting of (٦٠) item distributed on (٤) areas, and then, the researcher prepared a positive thinking -based training program where the program was applied on the two groups.

The researcher used (ANCOVA) and (MANCOVA) to examine the hypotheses of the study.

The results of the study showed statistically significant differences at (α=٠،٠٥) level in self esteem between the Experimental Group and the Control Group among the gifted students attributed to the training program and in favor of the Experimental Group.

The results of the study showed statistically significant differences at (α=٠،٠٥) level in self esteem between the Experimental Group and the Control Group among the ordinary students attributed to the training program and in favor of the Experimental Group.

The results of the study showed statistically significant differences at (α=٠،٠٥) level in self esteem among the Experimental Group of the gifted students and Experimental Group of the ordinary students attributed to the training program and in favor of the gifted students.

KEY WOARDS: Positive thinking, self-esteem, outstanding students, ordinary students.